BIBLIOTECA VIRTUAL DE CIÊNCIAS HUMANAS

CIDADANIA E PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Andréa F. Silveira
Catarina Gewehr
Luiz Fernando R. Bonin
Yara L. M. Bulgacov
Organizadores

Andréa F. Silveira
Catarina Gewehr
Luiz Fernando R. Bonin
Yara L. M. Bulgacov
Organizadores

Cidadania e Participação Social

Rio de Janeiro
2008

SUMÁRIO

Prefácio

Pedrinho A. Guareschi[1]

Está de parabéns a Abrapso (Associação Brasileira de Psicologia Social), e principalmente a Abrapso/Sul, por mais este serviço prestado aos colegas da Academia e à sociedade brasileira. Esta é uma prova concreta de que a Psicologia Social e as diferentes disciplinas trabalhadas pelos autores desse livro estão convictas de sua responsabilidade social, de serem consciência crítica dessa sociedade. Verdadeiramente, é uma excelente realização. Nos três pontos que seguem gostaria de fundamentar por que julgo ser esse serviço relevante, oportuno e atual. Pretendo iluminar três realidades centrais que fundamentam nossa vida social e são imprescindíveis na inserção dos seres humanos, homens e mulheres, como sujeitos atores/autores no mundo: a questão da prática, a participação social e a questão da cidadania.

Primeiro, com relação à prática. A Abrapso sempre se distinguiu pela tentativa em superar diversas dicotomias. A principal, certamente, é a de conseguir preencher o fosso que, em geral, se estabelece entre a academia e a sociedade, entre o falar e o fazer, entre a teoria e a prática. Pois a prática da Abrapso é uma prática diferente. Os pressupostos teóricos dentro dos quais seus agentes sociais trabalham mostram como é impossível *não ter prática*, pois numa sociedade construída sobre *relações*, isto é, sobre o mar revolto das tensões sociais, mesmo que *não façamos nada*, estamos *agindo*, pois pode-se distinguir ao menos quatro tipos de ação: agir fazendo algo acontecer *(fazer);* agir para que nada aconteça (impedir); agir sem colocar nenhum ato para que algo aconteça (permitir); e agir sem colocar nenhum ato, e com isso nada acontece (omitir-se). Vendo a sociedade como um rio, qualquer postura nossa transforma-se numa ação: posso trancar desviar, impedir que o rio corra ou deixá-lo correr: em qualquer uma dessas instâncias há uma ação minha da qual sou responsável. Como muito bem diz Michel Lowy, "no rio da história não há contempladores do rio: *nós somos* o rio". A conclusão a que se chega é que é *impossível não agir*. E poder-se-ia ir mais adiante, discutindo um ponto que não desdobraremos agora, mas que está intimamente ligado a essa colocação: toda a ação é *ética*. Se é impossível não agir, consequentemente é impossível ser neutro:

[1] Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS.

nossas ações possuem sempre uma dimensão valorativa, possuem inseridas nelas uma dimensão ética.

Passemos ao segundo ponto. O livro que temos diante de nós provoca-nos profundamente desde seu próprio título. Retoma uma questão central dentro de uma sociedade massificada como a em que vivemos. Pergunta pela questão da *participação social* e da *cidadania*. São essas as duas outras realidades que desejamos discutir. Iniciamos pela *Participação Social*.

A palavra "participação" é largamente empregada nas falas de qualquer grupo, meio de comunicação ou instituição. A palavra de ordem, hoje, parece ser *participar*. Mas quando se chega um pouco mais próximo ao que essa realidade poderia, ou deveria, significar, percebemos que há uma profunda mistificação com respeito à sua concretização. Damo-nos conta de que nas atividades humanas e sociais existem ao menos três tipos de participação: participação no *planejamento,* participação na *execução* e a participação nos *resultados.* Que se constata a partir daí?

Misteriosamente, vê-se que a maioria das pessoas participa, sim, mas em apenas alguns aspectos. Assim, por exemplo, a participação dos trabalhadores na execução das tarefas é completa e total: entram de corpo inteiro. São eles que fazem tudo! Chegam a trabalhar 10 horas por dia. Contrariamente ao que muitos meios de comunicação dizem, o povo brasileiro, em média, é um dos que mais horas trabalha numa semana.

Quanto à participação nos *resultados*, vemo-nos diante duma perplexidade: somos o povo de pior distribuição de renda do mundo! Enquanto que em alguns países a diferença máxima entre o que mais ganha e o que menos ganha é de ao redor de seis vezes, no Brasil essa diferença chega a mais de mil vezes. Fica-se espantado de quanta importância determinadas pessoas possuem, para chegar a ganhar mil vezes mais do que aquele que ganha apenas o salário mínimo.

E a participação no *planejamento?* Pois aqui está o segredo de tudo. É através da participação no planejamento que se decide sobre os outros dois tipos de participação: no planejamento decide-se quem faz e quem fica com os resultados. E é exatamente aqui que a maioria das pessoas são excluídas, sendo apenas alguns iluminados que são convidados a decidir. O ser humano distingue-se dos animais exatamente nesse ponto: ele é capaz de fazer um

projeto, de decidir de antemão o que irá fazer ou construir. Ele tem em sua mente as diversas possibilidades dentro das quais a história vai se fazer.

Muitos podem argumentar que todos nós participamos no planejamento à medida que somos chamados a votar. É a chamada democracia representativa. Elegemos nosso representante, e ele vai decidir por nós.

Vamos supor que isso de fato acontece. Mas sabemos todos nós da precariedade de tais práticas. A maioria das pessoas de quatro em quatro anos coloca seu voto, e depois se desliga completamente da participação política. Na maioria das vezes essas pessoas nem sabem mais em quem votaram. Essa democracia participativa está, na verdade, em descrédito em quase todo o mundo. Constata-se que não é eficiente. Muito diferente seria o que hoje em dia se passou a chamar de *democracia participativa*, que consiste em montar estratégias em que as pessoas são chamadas, o mais possível, a participar no planejamento e nas decisões da comunidade. Exemplo clássico disso é o *Orçamento Participativo*, já em prática em muitos municípios e até num Estado. Ano a ano a comunidade é chamada a discutir as prioridades da comunidade e a eleger os que irão decidir sobre a execução das obras. Há um envolvimento do maior número de pessoas possível. Numa cidade como Porto Alegre, onde essa prática já possui uma dezena de anos, dentre os 700 mil votantes, 200 mil chegam a participar diretamente nas decisões do orçamento. Ano a ano discutem e rediscutem sua vida, suas práticas, tomam decisões. O jornalista francês Bernard Cassen, diretor geral do *Le Monde Diplomatique*, ao analisar essa prática comenta que essa sim é uma verdadeira democracia, onde todos os que podem, participam, e mantém-se o processo em contínuo andamento. Numa sugestiva comparação ele comenta que instituir tal prática participativa é semelhante a andar de bicicleta: no momento em que paramos, caímos. Essa é a democracia participativa: no momento em que para, deixa de existir. Exige dos *governantes* e dos cidadãos uma contínua participação e vigilância.

A discussão acima nos leva ao ponto seguinte: a *cidadania*. O que é cidadania?

Dos antigos gregos temos ao menos os conceitos de democracia e de cidadania. Analisando suas práticas, podemos perceber alguns pontos que certamente nos ajudam a compreender o que seria uma verdadeira cidadania. Sabemos que eles costumavam decidir sobre os destinos da

cidade através das discussões que eram feitas em praça pública, a famosa “agorá”. É verdade que nem todos participavam, como os escravos que eram tratados como coisas. Mas o ponto interessante que gostaria de resgatar aqui é o seguinte: não bastava *sentar* na praça para ser considerado cidadão. Alguém era considerado cidadão somente no momento em que *falava,* isto é, no momento em que se levantava e contribuía, com seu projeto, sua sugestão, sua alternativa, na solução dos problemas e na construção da cidade. Em outras palavras, alguém era considerado cidadão quando participava na *discussão do projeto* da cidade, quando participava no *planejamento!*

Se formos aprofundar a análise, *veremos* que a essência da cidadania se dá na participação no planejamento. A verdadeira cidadania se dá no momento em que falamos, no momento em que dizemos nossa palavra, expressamos nossa opinião, manifestamos nosso pensamento. É nesse momento que ajudamos a construir a *cidade.*

Pois é exatamente aqui que se coloca o presente *livro:* é um grupo de cidadãos/ãs que decidem dizer sua palavra, na *nova* “agorá”, que é a discussão e construção teórica que se realiza nas academias e nas práticas sociais. Esse *livro* não é somente “fala”: ele é ação, ele é dimensão essencial na construção da cidadania através da participação consciente e crítica dos *diversos* atores/ autores/as que a ABRAPSO *vem* congregando, incentivando e fundamentando para a construção de uma sociedade eticamente justa, economicamente equitativa, politicamente participativa, culturalmente plural, socialmente democrática e solidária.

PARTE I
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS & METODOLÓGICOS

A subjetividade na contemporaneidade: da estandartização dos indivíduos ao personalismo narcísico

Angela Maria Pires Caniato[1]

I – Abordagem do tema

Vem sendo bastante difundida uma visão imanentista da subjetividade que trata as vivências do mundo interno dos sujeitos somente como tendo origem e fim num psiquismo, assim considerado como mônada. Reflete uma incursão reducionista na subjetividade – conduzente à distorções éticas (Figueiredo, 1995) no trato dos processos de individualização –, quando e se as interpretações dela decorrentes são examinadas à luz das idiossincrasias e perversões do *ethos* cultural da atualidade (Lipovetsky, 1989).

Venho identificando esta abordagem em teorizações que se utilizam de uma certa leitura do corpo teórico da Psicanálise como "visão de avestruz",[2] no que ela ignora o imaginário cultural que integra os processos de identificação projetiva-introjetiva. Ao se colocar de forma asséptica diante das injunções arbitrárias da indústria cultural (Adorno, 1986a) que se vem impondo aos indivíduos como seus verdadeiros princípios de realidade (Guinsberg, 1991) –, ignoram os seus efeitos disruptivos na organização das vivências internas dos sujeitos e na estruturação de suas subjetividades. Ignoram a solidão psíquica e as condições adversas e hostis da sociabilidade atual (Caniato, 1997b) que empurram a cada um e a todos para a *tirania da intimidade* (Sennett, 1993).

À guisa apenas de demonstração, reporto-me a uma destas interpretações "*avestruz*" da vivência psíquica: ouvi de uma psicanalista, bastante conhecida no estado de São Paulo, que "*tortura policial é fantasia*

---

[1] Universidade Estadual de Maringá.

[2] Esta metáfora remete à bocada trituradora do avestruz que põe a cabeça no buraco à cata de uma nova presa. Ignora tudo que ocorre a seu redor, tornando-se vulnerável a ser capturado por seus caçadores enquanto devora o seu pitel.

concretizada" (sic). Ora, isto significa assumir que as representações do inconsciente psíquico (fantasias) tem o poder em si de capturar para si, de forma maquiavélica, a ação disruptiva e traumática da tortura, considerada como crime contra a humanidade e executada pelo aparato bélico e repressivo de um Estado autoritário – que detém o monopólio da força (exército e polícia). O deslocamento do agente social da tortura para o interior dos indivíduos torna-se perverso porque tal movimento de indução encobre e sustenta o terror social.[3] Mais ainda, este reducionismo psicologizante tem implicações deturpadoras, na prática clínica. A vítima da tortura policial é abandonada ao enovelar-se compulsivamente na vivência punitiva e culposa de um terror social internalizado, potencializador e sustentador do horror no psiquismo (fixação no trauma).[4] Inextinguível porque sentido como originário de dentro de si, sob o influxo instintivo tanático (sádico) desde seu próprio mundo interno.[5] A dimensão deletéria da abordagem imanentista, exposta suscintamente nesta interpretação acima examinada, é chamada por Jacoby (1977) de *"amnésia social"* – com todas as implicações do conformismo diante do *"status quo"* que ela veicula – e de *"suicídio psíquico"* por Berlinck (1988) pelo componente destrutivo que esta ortodoxia sustenta. Não há dúvida que os prejuízos psíquicos, gestados nas práticas orientadas por esta abordagem, estão a exigir uma revisão ética em algumas teorizações da Psicanálise.

Freud, desde os estudos sobre *"La histeria"* – 1895 – nunca esteve alheio às questões da cultura de sua época. A visão reducionista, na Psicanálise que se desenvolveu à posteriori, desconsidera, entre outras categorias usadas por Freud, a situação de desamparo inerente às individualidades e a dimensão hostil ao "eu" do processo civilizatório analisadas por ele em *"El malestar en la cultura"* – obra de 1929 (1930). É uma traição ao descobridor das leis do funcionamento do inconsciente psíquico ignorar que Freud sempre esteve atento aos avatares e descaminhos da libido, orquestrados pelos desvarios produzidos na cultura. Em sua obra *"Psicologia de la masas"* – 1921 – demonstra a regressão

---

[3] Freud analisa a internalização da violência social pelos indivíduos em "El malestar en la cultura" (1981) e chama de "sentimento de culpabilização" à crueldade superegoica que neles se instala (p. 3053 e seguintes).

[4] Cf. Freud (1981) em "Lo siniestro".

[5] Cf. *Caniato, Ângela* M. P. em "*A história negada. Violência e cidadania sob um enfoque psicopolítico*", 1995 *(Tese de doutorado).*

egoica a que estão submetidos os indivíduos quando a libido é deslocada para a idealização narcísica do tirano.

A abordagem da subjetividade da Teoria Crítica é psicopolítica.

Adorno (1986ª e 12), ao fazer a revisão de certa psicanálise pós-freudiana, resgatou a força do inconsciente, enquanto estruturante do psiquismo e apontou a fragilização a que está exposto o ego quando as representações ideológicas produzidas pela indústria cultural invadem o mundo interno dos sujeitos e aos mesmos se apresentam como produzidas desde o seu próprio interior. Cohn (1986), ao apresentar a Teoria Crítica, ressalta a importância atribuída por Adorno à “debilidade do ego” enquanto instância relacionadora com a realidade externa na personalidade social no mundo burguês e explica:

> A ideologia além de ser um processo formador da consciência e não apenas instalado nela, opera no nível inconsciente, no sentido forte do termo: ela não apenas oculta dados da realidade, mas os **reprime**, deixando-os sempre prontos a retomar à consciência, ainda que de novo sob formas ideológicas (p. 17).

A sociabilidade autoritária (Caniato, 1997b), produzida pela indústria cultural, elimina a possibilidade de expressões subjetivas diferenciadas e conduz à pseudo-individualização homogeneadora de todos. Para se desvelar as injunções nefastas dos artefatos estandartizadores da indústria cultural, há de se percorrer a relação dialética entre a subjetividade e a cultura. A permeabilidade psíquica permite que o inconsciente seja atingido desde fora e que o indivíduo internalize – sem ajuizamento crítico – as ideias, os valores, os hábitos e os costumes gerados pela indústria cultural. É nesta relação de reciprocidade – cúmplice que os indivíduos sustentam e mantém o “*status-quo*” societário (Carone, 1991). Neste contexto psicossocial, as expressões da subjetividade refletem sua subjugação pela sedução e coação sociais inerentes à ação ideológica e onde os indivíduos estandartizados deixam de ser os sujeitos da cultura.

Torna-se necessário acompanhar as transformações que estão ocorrendo no *ethos* cultural da atualidade e avaliar seus correlatos na estrutura psíquica, em suas expressões nos processos identificatórios de construção das individualidades e nas formas assumidas pela subjetividade na atualidade.

II – Algumas inquietações a respeito do *ethos* cultural da atualidade e implicações na construção das subjetividades

A visão histórica da subjetividade exige que as teorizações na Psicanálise identifiquem as transformações das instituições culturais e rearticulem as sistematizações anteriores a partir dos novos arranjos no *ethos* cultural.

Na tradição psicanalítica – desde Freud e, em especial, nos estudos kleinianos – a construção das subjetividades vem sendo tematizada a partir das relações afetivas na família. Este seria o *"locus"* privilegiado dos processos de identificação projetiva-introjetiva que são entendidos como fundantes da construção das subjetividades e constitutivos dos processos de individualização. Nesta concepção é no acolhimento materno, na troca de investimentos libidinosos entre mãe e filho e na contenção compreensiva pelos pais dos impulsos destrutivos da criança que se vão integrando os níveis inconsciente-consciente do psiquismo e se desenvolvendo os elementos psíquicos diferenciadores de cada individualidade. No complexo vincular da tríade filho-mãe-pai, a integração da trama de trocas afetivas complexas e conflitivas vai delineando, inclusive, a estruturação das identidades sexuais masculina e feminina. A delimitação do permitido-proibido é assegurada pela internalização da Lei (estrutura superegoica) que facilitará a orientação individual, a partir de um código interno de valores posto a serviço da proteção de si e na gestão das relações com os demais indivíduos. Dito desta forma suscinta, estariam lançadas, nas relações da família, as bases de sustentação do indivíduo para sua inserção mais ou menos satisfatória em outros âmbitos institucionais da sociedade. Os organizadores essenciais de sua forma pessoal de ser estariam dados por estes vínculos primitivos com os pais que garantiriam ao indivíduo possibilidades mais ou menos adequadas de transferências identificatórias e diferenciadoras, na trajetória de constituição do seu "eu" e discriminação do "não-eu", por meio dos novos vínculos, fora do âmbito de sua família original.

Algumas questões preocupantes: em que condições sociais de vida a maternidade e a paternidade vêm sendo efetivadas? Os pais da atualidade, premidos pelas condições adversas de sobrevivência socioeconômica, vem podendo ter esta disponibilidade – afetiva para o aconchego e o cuidado dos filhos? Que valores morais e culturais estão regendo a organização e as relações entre os membros da família? Será que os pais podem ser os únicos

culpabilizados pelos descaminhos disruptivos seguidos pelos seus filhos? Não estariam eles próprios subjugados em suas próprias subjetividades, porque atravessadas pelas perversões de valores que recaem sobre o ser-pai e o ser mãe nos tempos de hoje? Como a família está constituída e organizada na chamada modernidade? Seria a família em si a fornecedora prioritária de modelos identificatórios para a construção das subjetividades na atualidade? Estão podendo existir individualidades diferenciadas, com delimitação nítida entre "eu" e o "não-eu"? A internalização destes limites vem favorecendo a preservação destas individualidades no conflito e troca com os demais indivíduos? Existem interlocutores diferenciados, para o acolhimento de um diferente num coletivo marcado pela heterogeneidade de individualidades? Há lugar, na atualidade, para a heterogeneidade de individualidades integradas a um coletivo onde a troca e o conflito entre diferentes possa acontecer para o benefício de todos? Há confiabilidade entre os indivíduos que permita trocas solidárias entre eles?

Estas são, apenas, algumas das questões a serem tematizadas por uma Psicanálise que não esteja alheia aos acontecimentos da sociedade neste fim de século. Não cabe, nos limites deste trabalho, o aprofundamento destas questões para uma revisão teórica dos postulados psicanalíticos; mas fica a inquietação para a busca de futuras compreensões onde o *"malestar en la cultura"* seja retomado como parâmetro de heteronomia nas análises do processo de individualização e construção da subjetividade.

1. Não é mais a família o *"locus"* privilegiado dos processos identificatórios

Não são poucos os autores que vêm examinando a instabilidade, a desagregação dos laços afetivos familiares, as profundas alterações de valores na organização familiar, enquanto suposto *"locus"* da sobrevivência dos indivíduos e considerada a célula básica da sociedade. Desde Reich (s.d.) em *"Psicologia de massas do Facismo"*, passando por Marcuse em *"Eros e a Civilização"* (1968), vem sendo identificado o desmonte da autoridade familiar pelas ideologias da sociedade moderna, com a exposição das individualidades à captura e controle direto pelos valores gestados pelo consumo.

Marcuse, em "Obsolescência da Psicanálise" (1970), busca provar que o superego freudiano, nascido da identificação com a figura do pai,

enquanto representante por excelência do princípio da realidade, perdeu as características de instância primordial da lei, dadas as transformações sofridas pela família na sociedade pós-industrial. Em suas próprias palavras, "a subordinação das dimensões do ser, que eram anteriormente privadas e antissociais (universo familiar), a uma educação, manipulação e controle metódicos", por agências administrativas extrafamiliares, **despiu o pai do papel privilegiado que ocupava diante do filho, como modelo de realidade.**

Ao declínio da autoridade paterna, segue-se a obediência aos padrões normativos impostos pelos meios de comunicação de massa, pelos grupos de pares, pelos técnicos em educação, psicologia, etc. Anteriormente, a internalização da norma social ocorria pela mediação da figura paterna, donde a existência e a importância do superego, como representante interiorizado da lei. Agora, o ego estrutura-se não em conflito e posterior aquiescência às exigências do superego, mas diretamente em contato com a realidade. O ego é assim mantido em condições *"regressivas"*, similares àquelas experimentadas pelos componentes de *"massa"* segundo o célebre estudo de Freud "*A psicologia das massas e análise do eu*".[6]

Philippe Ariès em *"História Social da Criança e da Família"* (1978) demonstra que a ascensão da criança como um ser-na-família corresponde à invasão do processo educativo na família pelas pedagogias para, sob a égide sacramentalizada das filosofias educativas, ser orientada a criação das crianças na família até a sua quase total substituição pela escola.

Cristopher Lasch, em "A cultura do narcisismo" (1983), examina a diluição do conflito de gerações – através do qual era transmitida a sabedoria dos membros mais velhos da família e assimilada pelas novas gerações no embate de suas próprias conquistas culturais – que foi capturado e substituído pela aquisição de conhecimentos produzidos pelos especialistas.

Mais algumas questões: Como ficam os jovens com a perda dos referenciais de seus antepassados, se foram compelidos a se tornarem

[6] Estes dois últimos parágrafos foram transcritos (não montados sob a forma de citação) literalmente da obra "Sobre a Geração AI-5: Violência e Narcisismo" de Jurandir Freira Costa (1986) por condensarem, de forma bem clara e explicita, as ideias de Marcuse que me interessava apontar aqui.

indiferentes aos acontecimentos da vida daqueles de quem ainda permanecem perto? Como estão podendo historiar suas próprias existências se não existe a confiabilidade na de seus ancestrais e nem na dos pais com quem ainda convivem, talvez, apenas, por serem suas matrizes biológicas? Como fica para eles a perspectiva de continuidade, nos vínculos afetivos e de estabilidade nas relações de parentesco, quando um passado em que se respaldar foi fragmentado? O que lhes garante de reasseguramento a provisoriedade de contatos fugazes no presente com os especialistas – num clima relacional de neutralidade científico-tecnicista – para deles receber um aglomerado de informações úteis? Enfim, como ficam os processos identificatórios e de individualização, no que se refere à elaboração edipiana – questão central na obra de Freud – com a captura social da autoridade paterna?

Se o passado vincular é eliminado na estruturação psíquica das individualidades, a fruição libidinosa esgota-se frenética e sofregamente, num presente vazio de comprometimento afetivo, porque desprovido da internalização de envolvimentos anteriores acolhedores. Uma das consequências do desprestígio e desvinculamento libidinoso entre os membros da família poderia estar se expressando nas manifestações da sexualidade na atualidade *"Ficar com"* – na qual o código da relação entre os jovens é o da des-continuidade de parceiros, da indiferença afetiva, da desconfiança e do descompromisso entre moças e rapazes (Chaves, 1994). Afinal, o apagamento do conflito de gerações, o des-enraizamento afetivo das pessoas de seu grupo de parentesco, as manifestações da sexualidade despidas de enamoramento são produtos da "mentalidade do descartável" da sociedade de compra e venda. Onde está a libido senão capturada pelo *"marketing"* a fim de lambuzar a mercadoria para torná-la mais atraente para o consumo?

Na invasão da família pelos especialistas, sob o pretexto de oferecer informações científicas confiáveis, revela-se a exposição de todos os seus membros à manipulação politico-ideológica da sociedade. A normatização das mentalidades, no interior da família, é discutida por Jurandir Freire Costa (1983), em *"Ordem médica e norma familiar"*. Este psicanalista brasileiro, embasado no referencial foucautiano, analisa o uso político dos ensinamentos da medicina higienista no Brasil para, através da normatização de regras de higiene na família, conseguir mudanças

econômicas na estrutura fundiária do país com o arrefecimento da vida rural e a valorização da vida urbana, exigidos pelo avanço do processo de industrialização.

São poucos os intelectuais da Psicanálise – pelo menos no Brasil – que não olham com desdém para análises desta natureza. Alheios ao que se passa a sua volta (visão de avestruz), alguns até se ofendem quando, do alto de suas sapiências onipotentes, são flagrados na invasão imanentista do outro, no cotidiano de suas práticas profissionais. Embebidos nas ideologias da ciência, que teorizam e praticam, levam de roldão seus clientes – vítimas a aceitarem, adaptarem e conformarem-se ao *“modus-vivendi”* hostil do *ethos* cultural da chamada modernidade.

Prefiro ficar atenta à dúvida criadora à certeza cega, tendo a humildade como companheira, para poder errar e viver por ter o que perguntar e corrigir. Neste momento, a discussão epistemológica da imanência *x* heteronomia torna-se uma questão ética. Junto-me a Luiz Cláudio Figueiredo (1995) para ouvir o que ele está refletindo:

> A clínica define-se, portanto, por um dado ethos: em outras palavras, o que define a clínica psicológica como clínica é a sua ética (...) Talvez o clínico seja a **escuta de que o nosso tempo necessita para ouvir a si mesmo em que lhe faltam palavras.** Se assim for, serão **outros os padrões éticos** a que deveríamos responder e a **ética da “defesa do consumo” estaria aqui completamente deslocada (**p. 40 – grifos meus).

2. Prevalência da indústria cultural no processo de subjetivação por meio da imposição de modelos identificatórios

A partir da extensa pesquisa sobre *“La personalidad autoritaria”* (1965) na qual Adorno identificou o envolvimento de *“tendências”* subjetivas na manutenção de uma ordenação fascista na sociedade – a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt valeu-se do arcabouço teórico da Psicanálise para identificar os processos psíquicos, envolvidos na internalização e sustentação da violência social.

Criando o conceito de indústria cultural, Adorno (1986a) demonstrou que para construir a massa de consumidores adequados aos interesses hegemônicos da compra e venda de mercadorias, foi instituída e vem sendo difundida socialmente – de forma deliberada, organizada e orquestrada –

uma parafernália ideológica que manipula e dirige, atuando desde o inconsciente psíquico, as consciências individuais. É neste processo de internalização e assimilação inconsciente das ideologias que se constrói o consentimento individual. Os valores hegemônicos são tomados como próprios dos indivíduos e vão se forjando mentalidades conformadas ao *"status-quo"* dominante. O caminho desta homogeneização das subjetividades vem sendo facilitado pela sofisticação tecnológica do *"marketing"*, do como-ser-pessoa, que é exaustivo e extensamente difundido pelos meios de comunicação de massa. O indivíduo, nos seus diferentes grupos de pertinência inclusive na família – é induzido a agir conforme os ditames dos modelos identificatórios que sob *"glamour"* sedutor saem da mídia, espalham-se e penetram de forma irracional no cotidiano da vida, dos indivíduos e grupos. Torna-se constrangedor, porque objeto de menosprezo e intimidação pelos demais, desejar, sentir, pensar e agir diferente das demais pessoas. Este é o processo de produção e reprodução homogeneizante das individualidades – a estandartização de certa forma de subjetividade – que para Adorno é resultante de uma *"identificação cega com o coletivo autoritário"*. As subjetividades, assim construídas, revelam *"o caráter manipulativo"* – desdobramento do conceito de personalidade autoritária – que engendra nos indivíduos a **predisposição** para a adesão ao arbítrio social.

Adorno (1986a), ao referir-se à indústria cultural, diz:

> através da ideologia da indústria cultural o **conformismo substitui a consciência;** jamais a ordem por ela transmitida é confrontada com o que ela pretende ser ou com os reais interesses dos homens" (p. 97 – grifos meus).

Não são mais os homens os reais produtores da cultura. Para Adorno (op. cit.):

> A cultura tornou-se ideológica não só como suprasumo das manifestações subjetivamente acalentadas do espírito objetivo, mas na mais ampla escala, também como esfera da **vida privada.** Esta, com aparência de importância e autonomia, esconde que só se arrasta ainda com **apêndice do processo social.** A vida se converte em ideologia da reificação e a rigor em **máscara mortuária** (p. 97 – grifos meus).

É, pelo menos, crença ingênua continuar pensando que esteja na família o *“locus”* dos processos identificatórios básicos para a construção das subjetividades como, ainda, atribuem certas teorizações e práticas psicanalistas. A questão que se coloca é de, talvez, como recuperar a **autoridade** paterna que vem sendo socialmente esvaziada, inclusive por ataques punitivos por entidades educacionais oficiais e culpabilizantes por profissionais “psi”.

Somente uma profunda desconfiança ética, enraizada nos valores do “mundo da vida”, pode penetrar, com sagacidade e obstinação, no *ethos* cultural da atualidade, para nele identificar a violência contra o humano dos homens que se espraia contra um e contra todos nós. As artes e a produção científica não estão imunes à penetração da indústria cultural: os códigos interpretativos fundados no intimismo desvelam, no reducionismo psicologizante, sua vulnerabilidade e captura pelo arbítrio social no qual estão colados. Admitir esta heteronomia, na construção das subjetividades, permitirá uma revisão, na teoria e prática da clínica, onde o intelectual-profissional possa deixar de ser cúmplice no que Adorno (1986a) chama de

> encorajamento e exploração da fraqueza do eu, à qual a sociedade atual, com sua concentração de poder, condena de toda maneira seus membros. Sua consciência sofre novas transformações regressiva (p.98)

É oportuno retomar a compreensão adorniana de regressão do ego que não corresponde, apenas, à sua fragilização por rigor superegoico mas, sim, por ação da violência social (ideologias autoritárias internalizadas), que domina desde o interior do id as “consciências coisificadas”, fazendo ressurgir as tendências sádicas reprimidas. É desta configuração que resultam as “personalidades de caráter manipulativo” nas quais se manifesta a predisposição subjetiva para o acatamento e reprodução da violência, assim tornada psicossocial.[7] [8]

As preocupações, na atualidade de vozes minoritárias, com a proximidade da recaída da humanidade na barbárie pode/deve fazer com que a ciência *“psi”* respeite o alerta de Martín-Baró de que no mundo atual alastra-se a *“desvalorização da vida humana”*.

---

[7] Cf. Adorno (1986a) em “Educação após Auschuwitz”, p. 33-45.
[8] Cf. Adorno (1982) em *“Freudian Theory and the Pattern of Fascist Propaganda”*.

3. Fragmentação da vida coletiva e emergência do personalismo narcísico

A vida em sociedade está impregnada de expressões materiais e espirituais do individualismo, facilmente evidenciável no isolamento das pessoas em seus locais de moradia e na ocupação do espaço urbano que se tornou, apenas, lugar de passagem. Mesmo aquelas instalações das cidades destinadas ao *convívio* – parques, praças e jardins públicos – são utilizados por solitários caminhantes, ocupados com meditações transcendentais ou com a modelagem de seus próprios corpos. Sob o influxo de alguma manipulação ideológica do ser-cidadão, numa efêmera temporalidade, os indivíduos juntam-se em torno de alguma causa social que *envolva* seus iguais para logo retomarem ao que parece ser a única condição possível de proteção: ser cada um e todos, apenas, átomos sociais. A um vazio de agrupamento humano, estranhamente, sobressai-se um **consentimento compulsivamente alegre** das pessoas diante do chamado a compartilhar da aglomeração nas, ironicamente, nomeadas "praças de convivência", nos templos do consumo – os *"shopping centers"*. Com a mesma euforia hilariante, multidões deslocam-se para os grandes *"shows"* de artistas, produzidos pela mídia onde cada um, na sua solidão, se regozija na relação abstrata e de idolatria com os seus heróis espirituais, que desfilam nos palcos, sob uma parafernália tecnológica de luzes e sons inebriantes.

Para Tenzer (1991), a explosão individualista integra o atoleiro das doutrinas político-sociais, que orientaram os homens neste século, fazendo-os desacreditar nos ideais por elas difundidos, enquanto ordenadores da vida dos grupos humanos. Trata o esfacelamento do coletivo e o apoliticismo dos indivíduos como estando respaldados no

> **fim dos referenciais,** quer dizer, dos grandes princípios institucionais e das informações mentais que governavam a nossa sociedade(p.36)

A extensão individualista da "crise dos referenciais" traz em seu bojo uma profunda descrença e desconfiança no que possa ser o outro em quaisquer dos âmbitos da vida em grupo, caracaterizando o que Tenzer define como **destruição de toda e qualquer significação de autoridade para o indivíduo,** inclusive a dele próprio. Este esvaziamento da autoridade rege a vida do indivíduo em todos os seus âmbitos de pertinência; desde a família, a escola, passando pelo campo jurídico (leis,

direitos e deveres) para só secundariamente atingir a esfera política. No dizer de Tenzer (op. cit.):

> A crise de autoridade (...) para ser mais exato, não alcançaria a esfera política se não envolvesse se **primeiro a esfera cultural,** posto que a autoridade é a semelhança da cultura, absolutamente exterior ao aspecto político, embora uma e outra se fundem. Quando já **não se aceita a hierarquia –** cultural, jurídica, educativa – então, o vínculo com o passado, com a instância anterior que havia feito reconhecer esta hierarquia, não mais é percebida como adequado e necessário (p.166 e 167).

O rechaço a qualquer ordenação social e a implementação de um individualismo hedonista desenfreado constituem e têm como base uma crise do ser-indivíduo porque vem com a negação de sua condição de produtor das ideias e princípios que regem a trajetória histórica dos homens. Explica, assim, Tenzer (op. cit.)

> Não haveria crise da sociedade se não houvesse crise do indivíduo, porém a crise do indivíduo está articulada a da sociedade. Esta é a significação real da crise e dá forma a seu caráter dramático. Tristeza e desespero em alguns; sentimento de abandono em outros; estonteamento, alienação e busca do esquecimento na diversão são outros tantos sintomas de uma crise do indivíduo que em nada é novo. O que sim particulariza a nossa época é a progressiva generalização desta crise individual, seu efeito de dissolvência sobre o sentimento de pertinência pública, o fato de que se traduza em uma dupla fuga, de si mesmo e do mundo e de que nesta forma se reforce ainda mais a dificuldade para sua resolução (p. 35).

O desespero que se apossou dos indivíduos, com as constatações dos absurdos e das destruições do mundo, num passado não muito remoto (guerras, ameaça de destruição global, etc.) e as incertezas quanto às possibilidades futuras de segurança e proteção para os indivíduos por novas formas de organização social fizeram alastrar, entre os indivíduos, a descrença no coletivo, sustentada por sentimentos de apatia social.

Sennet (1993) chama a este recolhimento do indivíduo dentro de si de “narcisismo clínico” de onde a subjetividade privada de vínculos com o exterior mergulha na “tirania da intimidade”. Este processo é

> mobilizado nas relações sociais por uma cultura despojada da crença no público e governada pelo sentimento intimista como uma medida de significação da realidade (p. 397).

O código de significação do mundo passa a ser o da vida psíquica numa confusa e estonteante ausência de delimitação entre o privado (psíquico, subjetivo) e o público (cultural, objetivo). Neste emaranhado de limites, o indivíduo volta-se para o seu interior e de lá, acuado, desdenha de tudo que provenha de fora de si e retoma o processo de imprimir no social as configurações produzidas em seu mundo interno. Segundo Sennett (op. cit.)

> O narcisismo, no sentido clínico, diverge da ideia popular do amor de alguém por sua própria beleza; num aspecto mais estrito e como um distúrbio de caráter, é a preocupação consigo mesmo que impede alguém de entender aquilo que é inerente ao domínio do eu e da autogratificação e aquilo que não lhe é inerente. Assim, o narcisismo é uma obsessão com "aquilo que esta pessoa, este acontecimento significam para mim". Este questionamento sobre a relevância pessoal das outras pessoas e de atos exteriores é feita de modo tão repetitivo que uma percepção clara dessas pessoas e desses acontecimentos em si mesmos fica obscurecida. Essa [fixação] introjetiva no eu, por estranho que possa parecer, impede a satisfação das necessidades do eu; faz com que no momento de se atingir um objetivo, ou de se ligar a outrem, a pessoa sinta que "não é isto que eu queria". Assim, o narcisismo tem a dupla qualidade de ser uma **voraz introjeção nas necessidades do eu e o bloqueio de sua satisfação** (p. 21).

A privatização da existência junto com a eliminação da esfera pública da vida do indivíduo constitui-se numa tirania imposta ao eu que é alimentada pela vivência de poder ser invadido pelo outro em quem ele não acredita poder trazer-lhe algum bem. É na falsa inchação de seus próprios limites que o outro é eliminado enquanto outro – a pessoa se afoga em seu próprio eu. Esta é a dimensão **céptica** das relações na atualidade que, ao empurrar o indivíduo para dentro de si mesmo, faz com que ele substitua o outro por um falso si-mesmo. O outro está pulverizado pela ameaça invasiva que sua alteridade passa a representar. É na **indiferença** com tudo que está fora de si, que se fragmentam os vínculos com o outro-diferente. A insensibilidade afetiva e a descrença em tudo que rodeia o indivíduo tornam-no isolado (tiranizado), apenas entregue aos impulsos oriundos do seu interior que, embora conturbado, é a única *"realidade"* em que pode-se apoiar.

É fascinante e bastante intrigante a leitura de Lipovetsky (1983), que chama de *“era do vazio”* a vida nas sociedades atuais, nas quais o apogeu do individualismo vem produzindo expressões dramáticas da dessocialização dos indivíduos. As relações das *“pessoas”* estão regidas pela apologia da inexistência de limites e de regras sociais disciplinadoras (princípio da permissividade), onde a primazia do apelo sedutor ao puro desejo (princípio do hedonismo), descola-o e o faz emergir – como que flutuante – sobre todos os indivíduos, no personalismo narcísico. O *“social”* é inflado por projeções personalistas, onde reina soberano o desejo (id), levando de roldão os desinvestimentos libidinosos nas relações e quaisquer regras norteadoras da convivência entre os indivíduos. À atomização social corresponde o reino multifacetado dos narcisos, onde cada “pessoa” se reflete num espelho vazio que torna o Eu estranho a seu próprio portador (des-substancialização do eu).

Na des-socialização dos indivíduos e no personalismo narcísico, o individualismo atinge o seu nível superior de eficiência na manipulação das *“pessoas”* (controle social). Deslocado para os próprios *“indivíduos”*, difundido entre todos na guerra de um-contra-os-outros, a fim de atender o afã insaciável de um lugar ao sol – à priori permitido a todos –, a mentalidade “24000 *watts”* desvela seu véu disruptivo:

> a educação permissiva, a **socialização crescente das funções parentais –** que tornam difícil a interiorização da autoridade familiar –, não destroem contudo o superego: transformam o seu conteúdo num sentido cada vez mais “ditatorial” e mais feroz. **O superego apresenta-se atualmente sob a forma de imperativos de celebridade,** de sucesso que, se não forem cumpridos, desencadeiam uma crítica implacável contra o Eu. Assim se explica a fascinação exercida pelos indivíduos célebres, estrelas e ídolos, vivamente estimulada pela mídia que intensifica os sonhos narcísicos de celebridade e de glória, encorajam o homem da rua a identificar-se com as estrelas, a odiar o “rebanho”, tornando-lhe mais difícil de aceitar a banalidade da existência cotidiana (...) Ativando o desenvolvimento de ambições desmedidas ‘e tornando o seu cumprimento impossível, a **sociedade narcísica** favorece a autoacusação e o desprezo do indivíduo por si próprio. A sociedade hedonista só em superfície engendra a tolerância e a indulgência. Na realidade, nunca a ansiedade, a incerteza, a frustração conheceram

> maiores proporções. **o narcisismo nutre-se mais do ódio do que admiração pelo eu** (p. 69 – grifos meus).

Estranho e ilusório igualitarismo, quando a inserção nas sociedades democráticas de consumo de massa vem atualizando-se pela pseudoindividualização, por meio da manipulação homogeneizadora da indústria cultural (Adorno) e com o aprofundamento cada vez mais extensivo do personalismo que, em sua expressão narcísica, des-socializa e des-substacializa o indivíduo por meio da captura de seu próprio desejo (Lipovetsky).

Há muito no que se pensar, quando nos debruçamos na busca de compreender o *ethos* cultural da atualidade! A abordagem imanentista ignora a historicidade das subjetividades e desconhece que a personalidade básica de nossos tempos não é mais a histérica do início do século, quando Freud iniciou a construção da Psicanálise. A "visão de avestruz", mergulhada no intimismo "psi", ainda se põe tolerante e cúmplice, com a permissividade social que não suporta os limites nem as restrições ao hedonismo desenfreado vigente. Endossa o "liberar geral" – fundado em um desejo tendente ao nirvana – que integra a tanatocracia narcísica da atualidade. No entanto, o alarme preocupante do "deserto social" e da violência da impunidade – que imperam soberanos contra o ser-homem na contemporaneidade –, certamente despertará as inquietações criadoras de muitos outros.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. *Sociologia*. In: FERNANDES, F. coord. São Paulo, Ática, 1986a (Grandes Cientistas Sociais, 54)

ADORNO, Theodor W. et alii. Freudian Theory and the Pattern of Fascist Propaganda. In: ARATO, Andrew e GEHARDT, Eike, org. *The Essential Frankfurt School Reader***.** New York, The Continuum Publishing Company, 1982. p.118-137.

ADORNO, Theodor W. et alii. *La personalidad autoritária***.** Buenos Aires, Editorial Proyeccíon, 1965. 908p.

ADORNO, Theodor W. *Teoria critica del sujeto – ensayos sobre psicoanalisis y materialismo histórico*. Trad. Henning Jensen. México, Siglo Veintiuno, 1986b.

ARIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família.* Trad. Dora Flaksman. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1978. 279p.

BERLINCK, Manoel Tosta, (org.) *Psicanálise da clínica cotidiana.* São Paulo, Escuta, 1988. 218p.

CANIATO, Ângela Maria Pires. *A história negada. Violência e cidadania sob um enfoque psicopolítico.* São Paulo, 1995. 324 p. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia da USP.

CANIATO, Ângela Maria Pires. "Reflexões sobre as implicações ideológicas na Psicologia Clinica: os interesses em questão e o efetivo atendimento à saúde/doença mental": In: ZANELLA, Andréa et. alli (orgs.). *Psicologia e Práticas Sociais.* ABRAPSOSUL, Porto Alegre, 1997a. p. 92-121.

CANIATO, Ângela Maria Pires. A sociabilidade autoritária: comprometimento na individualização e para a cidadania, *Psicologia em estudo*, Maringá/Paraná vol.2. nº 3, jul/dez. 1997b. p.109-130

CANIATO, Ângela Maria Pires et alii. *Subjetividad y Política. Diálogos en América Latina.* Santiago do Chile, ILAS/CESOC, 1997c. 339p.

CARONE, Iray. De Frankfurt à Budapeste: os parodoxos de uma psicologia de base marxista. *Psicologia-USP*, 2 (1-2): 111-120, 1991.

CHAVES, Jacqueline. *Ficar com: um novo código entre os jovens.* Rio de Janeiro, Revan, 1994. 154p.

COHN, Gabriel. Adorno e a Teoria Crítica da Sociedade: In: *Sociologia*, Florestan, Fernandes coord. São Paulo, Ática, 1986. p.7-30 (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 54).

COSTA, Jurandir Freire. Narcisismo em tempos sombrios: In: BIRMAN, J., coord. *Percursos na história da psicanálise.* Rio de Janeiro, Taurus, 1988. p. 151-174 (Ananké).

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem Médica e Norma Familiar.* 2ª ed. Rio de Janeiro, Graal, 1983. 281p.

COSTA, Jurandir Freire. Sobre a geração AI5: Violência e Narcisismo: In: _________. *Violência e Psicanálise***,** 2ª ed. Rio de Janeiro, Graal, 1986. p.117-189.

FlGUEIREDO, Luis Cláudio M. *Revisitando as Psicologias.* Da Epistemologia à Ética das práticas e discursos psicológicos. São Paulo/Petrópolis, EDUC/ VOZES, 1995, 97p.

FREUD, Sigmund. El malestar en la cultura: In: ________. *Obras Completas.* Tomo III. 4ª ed. Madrid, Biblioteca Nueva, 1981. p. 3018-3067.

FREUD, Sigmund. El yo y el ello: In: ________. *Obras Completas*. vol. 1. Madrid, Biblioteca Nueva, 1948. p.1191-1212.

FREUD, Sigmund. La Histeria: In: _______. *Obras Completas.* vol. 1. Madrid, Biblioteca Nueva, 1948. p.25-103.

FREUD, Sigmund. Lo Liniestro: In: _______. *Obras Completas.* Tomo III. 4ª ed. Madrid, Biblioteca Nueva, 1981. p. 2483-2505.

FREUD, Sigmund. Metapsicologia: In: __________. *Obras Completas.* Madrid, Biblioteca Nueva, 1948. p.1023-1074.

FREUD, Sigmund. Psicologia delas masas: In: ________. *Obras Completas.* vol.1. Madrid, Biblioteca Nueva, 1948. p.1119-1157.

GUINSBERG, Enrique. El psicoanalisis y el Malestar en la Cultura Neoliberal. *Subjetividad y Cultura*. México, 3:7-27, out. 1994.

GUINSBERG, Enrique. Medios Masivos, Salud Mental y Derechos Humanos. Trabalho apresentado no Plenário da III CONFERENCIA SALUD, REPRESIÓN POLÍTICA Y DERECHOS HUMANOS. Santiago do Chile, 24-29 novo 1991.

JACOBY, Russel. Amnésia social – uma crítica à psicologia conformista de Adler a Laing. Rio de Janeiro, Zahar, 1977. 168p.

KORDON, Diana et alli. *La impunidad: uma perspectiva social y clínica.* Buenos Aires, Sudamericana, 1995. 263p.

LASCH, Christopher. *A cultura do narcisismo – a vida americana numa era de esperanças em declínio.* Trad. Ernani Pavanelli Moura. Imago Editora, Rio de Janeiro, 1983. 320p.

LIPOVETSKY, Gilles. *A era do vazio – ensaio, sobre o individualismo contemporaneo* [l' ere du vide], Trad. Miguel S. Perena e Ana Luísa Faria. Lisboa, Relógio D'Água, 1989. 205p.

MARCUSE, Hebert. Le viellissement de la psychanalyse: In: ______. *Cultura et societé.* Paris, Les Editions de Minuit, 1970. p.249-269.

MARCUSE, Herbert. *Eros e Civilização – uma interpretação filosófica do pensamento de Freud.* Trad. Alvaro Cabral. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1968. 232p.

PACHECO, Raul Albino Filho. O conhecimento da sociedade e da Cultura: a contribuição da Psicanálise. *Psicologia e Sociedade,* vol.9 nº 12, jan – dez./ 97. p. 124-138.

REICH, Wilhelm. *Psicologia de massas do fascismo.* São Paulo, Martins Fontes, s.d. 369p.

SENNETT, Richard. *O declínio do homem público: as tiranias da intimidade.* [The fall of public man] Trad. Lygia Araujo Watanabe, 3ª ed. São Paulo, Companhia das Letras, 1993. 447p.

TENZER, Nicolas. *La sociedad despolitizada.* Ensayo sobre los Fundamentos de la Política. [La société dépolitiseé. Essais sur les Fondements de la Politique]. Trad. Irene Agoff. Buenos Aires, Paidós, 1991. 356p.

Alguns lugares de inserção da teoria crítica de Habermas

Miryam Mager[1]

Habermas entende o esclarecimento dos filósofos dos séculos 18 e 19 como sendo o projeto da modernidade. Para entender como se filia e ao mesmo tempo ultrapassa o projeto da modernidade deve-se observar como, através do uso de duas estratégias complementares, procede o encaminhamento de seu projeto político-filosófico. Por um lado, investiga as teorias dos filósofos do iluminismo para desvendar o desenvolvimento de três esferas distintas de potenciais racionais e cognitivos: o das ciências objetivizantes, o das bases universalistas do direito e da moral e o da arte autônoma. Por outro lado, utiliza, agora, para implementar seu projeto, estes mesmos potenciais em benefício da construção de uma teoria que pretende observar a formação racional da vida humana numa sociedade emancipada.

No primeiro movimento, caracteriza sua adesão ao projeto da modernidade e busca as características que lhe permitem fincar suas próprias raízes, e nesse sentido, pode-se dizer de Habermas que é um iluminista. O segundo, aponta o itinerário peculiar do autor que, revendo os autores dessa tradição, modifica as propostas originárias para realinhá-las num novo conjunto de postulados e regras, e nesse sentido, deixa de ser um iluminista tradicional sem contudo deixar as Luzes. É basicamente nesse duplo movimento que Habermas mantém acesa a dinâmica e principalmente a polêmica do projeto da modernidade nos dias atuais.

Habermas enfatiza que não quer mais seguir a filosofia tradicional, mas ao mesmo tempo quer continuar fiel a grande tradição filosófica, e nesse esforço impõe a sua filosofia duas condições básicas. A primeira condição, e uma de suas ideias centrais, é inspirada na filosofia socrática. Preserva de Sócrates precisamente o método de fazer filosofia: o diálogo socrático. Buscamos, diz ele, porque temos interesse no conhecimento, o diálogo e buscamos o diálogo porque “aspiramos”, enquanto indivíduos ou coletividade, chegar à maioridade (liberdade).

Habermas atribui a filosofia a competência de descobrir, no decorrer dialético da história, os vestígios deixados pelas forças que reprimiram ou distorceram o sempre almejado diálogo socrático, para ‘reconstruir o que

[1] Universidade Estadual de Maringá.

foi reprimido, seguindo os vestígios históricos do diálogo reprimido' (Siebeneichler, 1989). Esse é o método de Habermas: filosofia como percurso para o diálogo livre de coações. Ou como diz ainda Siebeneichler (1989), a teoria, vista a partir das premissas políticas aqui colocadas, passa a ser exercida, "não mais em sentido ontológico, porque não se concentra mais na questão clássica: que é o ser?, preocupa-se, isto sim, com o problema prático central: por que o ente é da forma como é" (p.4 7)?

Por isso, para Habermas, também a ideia principal que legitima o trabalho intelectual é o da emancipação da humanidade e o papel reservado aos sujeitos ativos é o de implementar os contextos sociais para que possam ocorrer as ações comunicativas. Habermas aposta na racionalidade, não mais como entidade abstrata e teórica, mas como categoria e habilidade concreta de homens e mulheres com maturidade, ou mais especificamente, como qualidade possível de ser desenvolvida e usada pelos seres humanos na construção de um projeto próprio de mundo. Esse é o Habermas humanista, que acredita na capacidade humana de usar a razão, uma vez que é através dela que seria dado ao homem a faculdade e possibilidade de decidir pelo seu próprio "bem geral".

A principal fonte filosófica do humanismo radical de Habermas é o idealismo alemão, que em suas diferentes vertentes tem compromissos tanto com o pensamento do idealismo subjetivo quanto com o idealismo objetivo. A teoria crítica representa uma categoria do pensamento sociológico que esta explicitamente amparada na tradição idealista (Burrel & Morgan,1982).

A ênfase crítica, na qual Habermas se apoia é derivada da Critica da Razão Pura de Kant, por um lado, e por outro, no trabalho do jovem Marx. As intenções e convicções fundamentais de Habermas (1987) "foram cunhadas na metade dos anos 50 pelo marxismo ocidental, através de uma relação crítica com Lukács, Korsch e Block, Sartre e Merleau-Ponty, e obviamente com Horkheimer, Adorno e Marcuse. Tudo o mais... adquire significado somente em relação ao projeto de uma renovação da teoria social fundada nesta tradição" (p.79). O envolvimento de Habermas com a filosofia analítica bem como a discussão em torno do positivismo viriam reforçar suas dúvidas sobre os conceitos de totalidade e verdade, que nesta época, acreditava-se ser um problema epistemológico. Habermas pretendia eliminá-lo mediante a clarificação metodológica do status de uma teoria duplamente reflexiva, como diz em texto de 1985, publicado e traduzido em

Novos Estudos, Cebrap, p. 79, 1987). O resultado desse trabalho pode ser acompanhado em seu livro *Conhecimento e Interesse*.

A teoria crítica da sociedade não precisa provar suas credenciais, diz Habermas, "em primeira instância em termos metodológicos, necessita uma fundamentação substantiva, que permita escapar dos afunilamentos produzidos pelos parâmetros conceituais da filosofia da consciência e permita superar o paradigma da produção, sem abrir mão das intenções do marxismo ocidental" (Habermas, 1985, p.80). O resultado desse trabalho pode ser observado mais detalhadamente nos dois volumes do livro *A Teoria da Ação Comunicativa*.

Além desses pressupostos, que fundamentam principalmente sua metodologia, a teoria habermasiana também se apoia na tradição fenomenológica, que passa a compor a face específica do humanismo: o homem transcende a atitude natural da vida cotidiana (senso comum) para entregar-se a uma postura filosófica capaz de considerar e descrever a estrutura essencial do *Lebenswelt* (mundo da vida). Mas a realização apenas desse postulado fenomenológico seria insuficiente para Habermas. A influência evidente que visa alargar essa colocação vem da obra de Sartre e seguidores do existencialismo francês, porque radicalizam a perspectiva fenomenológica a tal ponto, que o individual, fica amarrado à existência daquilo que já haviam criado. Ontologicamente o mundo é produto do conhecimento e essa consciência (saber) é vista como sendo projetada para o mundo exterior através de atos intencionais que, por sua vez, criam o mundo (Habermas, 1983).

Resumidamente, pode-se dizer que o humanismo radical em geral e o de Habermas em particular, podem ser definidos como sendo uma sociologia da mudança radical, preocupado com o conflito estrutural, com os modos de dominação, com as contradições e as privações; mas pode-se dizer também que aposta nas potencialidades humanas para superar o aprisionamento social, dispensando especial atenção ao ponto de vista subjetivo.

Outra característica marcante da filosofia social da teoria crítica é a operacionalização ou ação simultânea dos níveis filosófico, teórico e prático. Lukács, Gramsci e os frakfurtianos, Horkheimer, Marcuse são com Habermas, os principais representantes da teoria crítica: Comungam das

características básicas do paradigma do humanismo radical, mas diferem com relação à natureza e método de suas críticas.

Para apresentar apenas alguns dos aspectos específicos que definem o paradigma do humanismo radical, caracterizado aqui pela teoria crítica dos frankfutianos e em especial a teoria de Habermas é bom lembrar que foi Horkheimer, em 1937, o primeiro a apontar para a distinção entre ciência tradicional e teoria crítica: onde a ciência tradicional se prende na distinção entre o observador e o sujeito e o conceito de liberdade; a teoria crítica enfatiza o compromisso do teórico com as mudanças sociais. Horkheimer enfocou a crítica mais consistente sobre a natureza do capitalismo; criticou a supraestrutura do capitalismo, a ciência positivista, os modos de racionalidade, a tecnologia, o sistema legal, a linguagem, a arte, música, literatura, a personalidade autoritária e a psicanálise.

A seguir, e agora com a contribuição de Marcuse, é feita a crítica da natureza da sociedade tecnológica moderna, cujo alvo principal foi obra de Max Weber e sua racionalidade tecnológica. Esses trabalhos marcam a entrada dos frankfurtianos numa filosofia de características emancipatórias. Marcuse também critica a fenomenologia e o positivismo sociológico pela sua adesão à sociologia da regulação: a fenomenologia porque ignora as potencialidades humanas geradoras de ações com “direção para” e com “influência sobre”; o positivismo por sua “neutralidade” científica e seu papel de instrumento de controle e manutenção do “*status quo*”. A sociedade moderna é, segundo ele, essencialmente totalitária, no sentido em que o aparato técnico de produção e distribuição, se impõe sobre o bem estar social. Os produtos e os indivíduos são moldados para servir ao próprio aparato (sistema ou organização).

A tecnologia é vista, nessa análise, também como força política, como sistema de dominação que envolve uma nova, mais efetiva e palatável maneira, de controle e coesão social, produzindo uma sociedade unidimencional da qual desaparecem as diferenças e conflitos entre atualidade e realidade; as alternativas ao sistema aparecem como incrivelmente não-realistas, uma vez que o sistema industrial aparenta ter uma lógica em si. Diante da criação de falsas necessidades se faz necessário, diz Marcuse, um protesto radical contra a ordem estabelecida, uma vez que a consciência é moldada e controlada pela “mídia”, o “Estado de bem estar social” (*welfare state*) e o “Estado de guerra” (*warfare state*)

que, em seu conjunto dinâmico, são vistos como instrumentos para a manutenção do nível de consumo necessário para uma “força de trabalho” feliz. Para Marcuse a teoria crítica tem como tarefa investigar as rotas da “racionalidade técnica no universo totalitário”, examinar as alternativas históricas (passado) e revelar capacidades ainda não usadas para implementar a vida do Ser humano (futuro).

Habermas como herdeiro e participante dessa tradição é hoje considerado o mais importante representante da teoria crítica, porque implementou, muito provavelmente, a contragosto de seus antesessores frankfutianos – pudessem eles se manifestar – o aspecto mais positivo e aberto da teoria. Em essência, como já apontado, a obra de Habermas pode ser vista como sendo uma reação contra a sociologia interpretativa e o positivismo sociológico, pois acredita que o discurso dessas duas tradições é inadequado por refletir e servir aos interesses daqueles que o usam. E, nesse sentido, é importante notar que Habermas se afasta das ciências empírico-analíticas de orientação positivista e a serviço do controle e das ciências histórico-hermenêuticas, de tradição fenomenológica, que tem apenas a intenção de compreender o *meaning* sem influenciá-lo, para enfatizar a perspectiva da ciência crítica que pretende tanto entender o mundo quanto modifica-lo.

Fica claro que a teoria critica se apropria de várias perspectivas, uma vez que, precisa ser emancipatória (utópica), dialética, para transcender as antinomias entre sujeito-objeto; observador-observado; fato-valor, e hermenêutica para poder alcançar o entendimento do mundo sociocultural no qual o *meaning* subjetivo esta localizado. Para implementar esse propósito Habermas tem dado atenção a estrutura de dominação que envolve nossa linguagem e discurso cotidiano.

A estrutura da linguagem, sua natureza e uso, representam a chave para adentrar nos modos de operação básica das diferentes formações sociais. Os “problemas da linguagem” tem recolocado os “problemas do conhecimento”. Para dar conta dessa transposição Habermas desenvolve a teoria da competência comunicativa, apoiando-se: na hermenêutica para lançar uma ponte entre macroestrutura política e atos de fala num contexto de interação simbólica; no conceito de “situação ideal de fala” para permitir que a “interação simbólica”, com pretensões ao consenso genuíno (sem coação) entre as partes em comunicação possa se dar, levando em conta que

a "situação de fala ideal", entendida dessa maneira, contrasta com o que chama de "comunicação distorcida" (onde necessária mente existe a distribuição desigual de poder e portanto a,dominação). A teoria, para Habermas, deve ser crítica e engajada nas lutas políticas do presente. Como também fica claro que o projeto filosófico de Habermas pode ser sintetizado em termos de uma crítica ao positivismo e a ideologia dele resultante: o tecnicismo. O tecnicismo é visto como a ideologia que consiste na tentativa de fazer funcionar na prática, e a qualquer custo, o saber científico e a técnica que dele possa resultar.

Nesse sentido o humanismo radical se destaca pela importância que imprime na necessidade de superar ou transcender as limitações das classificações sociais existentes. As categorias de "alienação" ou "falsa consciência", que até então eram vistas como fundamentais para análise, são declaradamente insuficientes para implementar e superar condições que prejudicam a emancipação humana, e por isso, a principal preocupação, 'é desamarrar constrangimentos sociais que atrapalham o desenvolvimento humano. E dessa ótica, o paradigma do humanismo radical pode ser entendido como sendo uma inversão dos pressupostos que orientam o paradigma funcionalista (Burrel & Morgan, 1982). Mas fica ainda a questão: onde apoiar o processo de emancipação ou de formação de uma identidade racional?, uma vez que, Habermas se apoia e, ao mesmo tempo, se distancia de autores como Hegel e Marx em aspectos muito específicos.

Em um estudo entitulado "Trabalho e Interação" Habermas debate o processo de formação do espírito que, para o jovem Hegel, se dava através de três *mediums* dialéticos, ou seja, através da linguagem, do trabalho e da eticidade ou família, ou ainda, de forma mais geral, através da interação. Aqui Habermas concorda com Hegel desse período, quanto ao processo de formação, que culmina numa identidade racional, que se dá através do uso de símbolos linguísticos (dar nome as coisas) e instrumentos (trabalho) que levam à satisfação de carências e necessidades humanas, como à liberação em relação à fome e fadiga e o agir voltado para a reciprocidade (interação), que leva à libertação da escravidão e da degradação humana. Mas não concorda com o Hegel posterior, porque já não mais deriva a unidade dos três *mediums*, a partir do nexo entre trabalho e interação, uma vez que, a unidade trabalho interação já esta estabelecida anteriormente, na dialética do conhecer-se a si mesmo no outro. E nessa situação, "os elementos

linguagem, trabalho e interação não são mais considerados heterogêneos, e dessa forma, não é mais necessário sua separação dialética" (Siebeneichler, 1989, p. 48).

Na sua crítica a Hegel e depois estendida também a Marx, Habermas sublinha que é preciso fazer uma distinção rigorosa entre trabalho e interação "porque existe a tentativa de reorganizar os contextos comunicativos de interações... de acordo com o padrão de sistemas tecnicamente orientados pelo agir racional com relação a fins" (citado em Siebeneichler, 1989, p.48). Para ilustrar essa situação vamos acompanhar Habermas na sua análise dos conceitos trabalho e interação: Do conceito de trabalho vai apontar os aspectos negativos ou impeditivos da liberdade e participação e do conceito de interação recuperar exatamente essas características.

O trabalho na sociedade capitalista industrial é a forma dominante de ação social, pois tem como propósito racional a ênfase no atendimento de metas definidas em termos das relações meio-fim. O sistema desenvolve papéis para guiar as ações e os modos de pensar colocando ênfase na trajetória de aprendizagem de habilidades e qualificações necessárias para a execução adequada do papel. A vida social é compartimentada e a linguagem não é presa ao seu contexto efetivo, permitindo, dessa forma, o transporte de conceitos, regras ou papéis para distintas situações, descaracterizando especificidades inerentes de cada situação particular. A forma de racionalização do sistema de ação fica inteiramente voltada para o incremento das forças produtivas e a extensão do poder inteiramente voltada ao controle técnico. Numa situação assim desenhada é forma de comunicação é distorcida e caracterizada pela condição assimétrica das situações de fala dos participes que refletem a distribuição desigual de poder.

A interação significa para Habermas uma ação comunicativa entre homens que desenvolvem normas com reflexos na linguagem ordinária intersubjetivamente partilhada. Esse tipo de interação é mais característica de sociedades pré-capitalistas que pelo seu baixo nível de especialização e o pouco desenvolvimento na divisão de trabalho, subsumem o 'labor' como parte coesiva e integrante da vida social gerando expectativas recíprocas sobre comportamento e violação. A interação, assim entendida, tem a função de estabelecer profundas sanções sociais já que as normas e valores que governam a interação foram adquiridas ao longo do processo de

internalização de papéis (socialização); a racionalidade desse sistema de ação se apoia na emancipação, na individuação e na extensão da comunicação livre de coação, caracterizando uma situação de fala ideal, onde o homem esta emancipado do trabalho e da dominação, tendo, portanto, acesso igual a situação de fala a consequentemente oportunidades iguais de discursar.

Nesse momento fica claro que superar o paradigma da produção é a segunda condição que Habermas coloca: Para enfatizar esse propósito reforça a necessidade de que as categorias "trabalho" e "interação" sejam mantidas, para análise, como categorias nitidamente separadas sem, contudo, perder de vista o nexo existente entre elas. Basicamente, então, o debate de Habermas com Hegel e Marx visa superar situações nas quais a emancipação, segundo o seu entendimento, não esta garantida. E é para atingir esse objetivo que Habermas coloca a necessidade de manter rigorosamente separadas as categorias de trabalho e interação, uma vez que, no complexo processo de entrelaçamento dessas duas categorias são construídas situações de diálogo que podem tanto ser distorcidas, ou seja, privilegiar interesses que não mantém relação com a emancipação, como propiciar condições para o diálogo argumentativo, ou seja, privilegiar aquela "comunicação" que ocorre sem coerção. Assim procedendo, Habermas acredita, garante-se que tanto uma como outra consequência dialógica pode sofrer intervenção dos participantes, uma vez que, a cada situação dialógica pode ser verificado o itinerário com vista a um fim ao pretendido. E é isso que Habermas pretende na sua proposta de teoria da ação comunicativa, embora tenha recebido críticas severas de Giddens (1997) que provavelmente serão consideradas pelo autor em trabalhos próximos.

O que Habermas quer, pode ser resumido da seguinte maneira. Por um lado, a permanente tarefa da crítica do desenvolvimento social e histórico, característica que afeta todos os homens (universal), e por outro, a tarefa de analisar criticamente o contexto situacional presente (particular), característica essa que afeta apenas indivíduos desta situação e momento particular. Nos dois níveis da investigação, o da cultura e o da personalidade respectivamente, essa investigação se reporta fundamentalmente aos aspectos "reprimidos", ou seja, aos aspectos ideológicos e de dominação, como argumenta no livro, (*Die neue Unübersichtlichkeit, 1985).*

Desta forma Habermas questiona também a estrutura legitimadora do sistema político: a crise econômica permanente não pode conviver mais, por muito tempo, com o capitalismo avançado, porque passa pela intervenção do Estado. E o problema chave do capitalismo avançado é sua crise de legitimação. Além disso, é precisamente, nesse contexto que Habermas se debate com os conceitos de totalidade e verdade tão caros ao pensamento da época. Propõe, como alternativa, uma teoria do conhecimento duplamente reflexiva: reflexiva com relação ao contexto de origem e reflexiva com relação ao contexto de aplicação, ou seja, como já vimos, uma teoria duplamente sensível.

Mas mesmo depois de todas essas colocações, Habermas, continua procurando a saída para a crise da filosofia e das ciências através da própria filosofia. Não se apoia na filosofia transcendental. Apoia-se, isto sim, em dois eixos filosóficos convergentes: um, a crítica ‘quase-transcedental’ e outro a crítica ‘quase-empírica’. Num eixo a crítica formal e pragmática, se configura através da análise dos pressupostos formais universais do uso da linguagem, no outro, a crítica da teoria da sociedade voltada para o diagnóstico da atualidade, no momento que faz um levantamento dos elementos reprimidos e expressos nos vestígios deixados na história pela razão comunicativa.

A dificuldade maior de classificação do projeto de Habermas não se deve tanto às suas múltiplas origens teóricas, o que lhe vale a alcunha de autor ecumênico – e que seria mais apropriadamente definida, acredito eu, como sincrética – com a qual convive harmonicamente, e sim ao fato de sua teoria ser aberta, ou mais precisamente, ser um projeto em andamento, mesmo que apontando para uma direção, a saber; a emancipação. A teoria contempla uma agenda prática que tem como função reescrever a própria teoria a cada passo que homens reais e engajados no agir comunicativo forem capazes de solidificar mais uma pedra no caminho interminável para a emancipação humana. É uma teoria positiva ou otimista no sentido de engendrar uma metodologia capaz de restituir a crença no papel ativo do homem na sociedade. Em Habermas os problemas que os homens criaram para o seu mundo podem só ser encaminhados e resolvidos pelos próprios homens, na medida em que, na labuta da vida prática, descodificarem os elementos reificados e fragmentados incrustados no mundo da vida, ou seja,

percebidos como sendo opressivos ou impeditivos para o ‘bom’ encaminhamento dos problemas presentes.

Nesse sentido Habermas investe também contra as teorias de sistema, pois não concebe sequer a possibilidade de delegar ao sistema a condução do projeto humano, mesmo quando, através do processo de legitimação, o próprio homem delega ao sistema essa condução. A legitimação em si apenas se refere ao processo de reconhecimento de uma dada dinâmica social que, por si só, não pode ter nem deve ganhar autonomia. Todo processo social deve estar sendo conduzido pelos homens para os homens e essa tarefa um sistema não pode executar, porque, quando muito, um sistema pode estar produzindo e reproduzindo sua própria dinâmica.

Na construção da teoria que Habermas empreende vai ficando claro que no mesmo movimento em que a teoria serve de norte a uma dada ação ela é norteada – o que significa, simultaneamente transformada – pela prática. A teoria deve ficar, portanto, tão sensível à mudança quanto é sensível a ação, uma vez que o fundamento da ação é a comunicação humana: depende apenas da vontade ou intenção e da habilidade de comunicação dos homens. A comunicação racional, como sublinha Habermas em seu livro *Kommunikatives Handeln,* é a prática da argumentação crítica entre partícipes de um mesmo processo e implica uma relação direta entre o falar e fazer. As pessoas envolvidas numa argumentação voltada para determinado fim estabelecem seus princípios e suas regras, através do melhor argumento, e por isso, estabelecem também, ao mesmo tempo, os critérios necessários para a sua própria participação na realização do fim pretendido.

Princípios e regras estabelecidas por interesse comum de determinadas pessoas compõe, dessa forma, a agenda a ser cumprida por esses mesmos envolvidos. Não pode haver, dessa forma, distancia entre o que se propõe teoricamente (nível verbal) e o que se cumpre na rotina cotidiana (nível da ação). Esse é mais um aspecto desejável da proposta de Habermas.

Sua teoria que é ao mesmo tempo, filha do processo histórico que descreve conhecimento humano, uma vez que a fonte inspiradora se localiza na história e na cultura de séculos passados, é também retrato atual do mundo social em conflito e, nesse sentido, pretende ser adequada para escrever ou reescrever – na medida em que a dinâmica social dá nova

interpretação a problemas ou soluções antigas em contextos novos – o futuro quando usada como veículo para construção de uma sociedade que interessa aos seres humanos em particular e que, em consequência, e no decorrer do tempo, interessa aos humanos em geral. A comunicação entendida assim é um diálogo com o passado engendrado sempre por um problema presente e atual. Por isso apenas aspectos parciais do passado, e não o passado como um todo, como quer a "tradição", e, portanto, relacionados com o problema específico do presente, são recuperados e reescritos para uso na solução atual.

Dito assim o projeto que Habermas concebe parece bastante otimista, mas é justamente nesse aspecto que o autor colhe muitas críticas de seus contemporâneos. E ao contrário de muitos teóricos consagrados Habermas continua 'dialogando' com seus críticos, exatamente como propõem acomunicação para cada sujeito social e singular. Assim, diz White (1995), Habermas, não espera que as crises sociais sejam eliminadas, "mas sim que a emergência crítica, que é especialmente necessária para a eliminação da legitimidade do sistema político, é mais difícil de obter do que originalmente pensou" ... uma vez que... "os processos da colonização do mundo da vida e o isolamento da especialização se expandem (e) seu efeito coletivo é o de solapar o desenvolvimento do pensamento e ação críticos" (p.117).

Referências bibliográficas

Burrel, G. & Morgan, G. *Sociological Paradigms and Organisational Analysis: Elements of the Sociology of Corporate Life*. New Hampshire: Heinemann, London-Exeter, 1982.

Giddens, A. *Política, Sociologia* e *Teoria Social.* São Paulo: Editora Unesp, 1997.

Habermas, J. *Die Neue Unübersichtlichkeit.* Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1985.

Habermas, J. *Para a Reconstrução do Materialismo Histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Habermas, J. Um Perfil Filosófico político: uma entrevista com Jürgen Habermas. *Novos Estudos Cebrap,* São Paulo: 18,77-102,1987.

Siebeneichler, F.B. *Jurgen Habermas: Razão Comunicativa* e *Emancipação.* Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

White, S.K. *Razão, Justiça* e *Modernidade.* São Paulo: Icone Editora, 1995.

O mundo contemporâneo e o compromisso de psicólogos com a definição de uma nova estética da vida social

Magali Cecili Surjus Pereira[1]

Cercados pelos temas da globalização, melhoria da qualidade de vida, padrões internacionais de qualidade, modernização, fim da história e fim do trabalho, dentre outros se é tentado a centralizar essa temática na forma como vem prescrita, ou seja como acompanhar este processo. Sem dúvida, é preciso realizar tal empreendimento sob pena de alijar-se “do que está ao corrente”, acompanhando o movimento de constituição de novas representações sociais, que vão sendo engendradas nas interações cotidianas que são atravessadas por estas questões.

Os encontros científicos, os congressos, os debates e as conversas da vida quotidiana, dos diferentes profissionais, refletem a adesão aos temas em voga.. A “ordem do dia” parece estabelecida; sem pretender perturbá-la, mas lembrando a nossa capacidade, ao menos teórica, de “recusar” o que está posto, é preciso, então, atentar para os significados da constituição deste sentimento de “pertença global”. Erikson (1971) já havia apontado para a importância do desenvolvimento e manutenção deste sentimento de pertencimento na vida dos indivíduos. De fato para o exercício da plena cidadania é necessário que esta relação de interiorização do social ocorra, pois que ela compõe o próprio processo de formação do “eu”. Mas este processo de interiorização do social deve dar-se num contexto de justiça social, sendo, para tanto, fundamental, o envolvimento da capacidade reflexiva do ser psicológico. Permitindo que o indivíduo seja capaz de examinar a qualidade ou o jogo das relações presentes na vida cotidiana.

Para tanto é preciso considerar questões que ligam a nação brasileira às sociedades latino-americanas e como tal possui uma história de formação que não pode ser esquecida. “As Veias Abertas da América Latina” retratadas por Galeano (1986) continuam a derramar sangue, desesperanças, vidas amarguradas, dilaceradas e injustiçadas. Há poucos qualificativos positivos para a vida da grande maioria dos indivíduos latino-americanos. Esta constatação, simples e evidente, deveria, no mínimo, frear as consciências, que se otimizam com os sonhos sonhados pelos

[1] Profa. Dra. do Departamento de Psicologia Social e Institucional/UEL.

conquistadores destas terras. Se se quer sonhar em torno de uma nova vida moderna, definindo aí uma nova estética, que este sonho seja realizado com o conjunto de indivíduos identificados com as condições de vida de uma realidade multicultural, possibilitando a constituição de uma realidade sintonizada com o querer e o fazer dos povos latinos.

Para fazer frente a estes desafios sociais, é preciso aprender a aguçar os sentidos, reconhecendo o conjunto de alteridades, que transitam pela vida quotidiana, representando diferentes temporalidades sociais, constituídas em diferentes espaços psicossociais. Ou ainda é preciso considerar que o imaginário social orienta o campo perceptivo, de modo que a ação está envolvida de forma umbilical com as representações sociais gestadas na relação com o mundo. Como possibilidade de empreender a tarefa de reflexão da condição social é razoável considerar que a retomada do passado não se prende as ideias românticas ou conservadoras, mas, fundamentalmente, para se resgatar nele a esperança, como ressaltaram Adorno e Horkheimer (1985) em sua Dialética do Esclarecimento.

O psicólogo é pouco preparado, academicamente, ou pela vida, para reconhecer alteridades, na medida em que resulta, como ser psicologicamente constituído, do processo de homogeneização da sociedade ocidental moderna. O processo de formação do psicólogo enfatiza, via de regra, a lapidação de um olhar voltado para a interpretação da vida íntima, aprimorando uma atividade que é fundamentalmente problematizadora da vida humana. Pouco destaque é dado na formação do psicólogo, à sua capacidade de desenvolver ou produzir "bons dados e argumentação sólida", como enfatizou Carrara (1996). O que se quer destacar é a necessidade do desenvolvimento de uma capacidade argumentativa, na linha do que propõe Arendt (1983) ao definir o homo-ação, cuja essência é a capacidade de dialogar, participar de embates cujo resultado leve ao melhor argumento. O caráter fundamental do homem é assim político, antes que social.

Mas o que se passa na psicologia, via de regra, é que a constituição do conhecimento ocorre num contexto que, como apontou Sennett (1995), está marcado por "...sinais gritantes de uma vida pessoal desmedida e de uma vida pública esvaziada..". (p.30). Esta condição social emerge, para este autor, com a queda do Antigo Regime e com o surgimento da nova cultura urbana, secular e capitalista. Neste contexto formula-se a própria

tragédia da profissão psicólogo aprisionada aos problemas que permeiam as atividades inscritas no mundo contemporâneo, na esfera da intimidade. De forma que é preciso gerar espaços psicossociais para a própria psicologia, para que ela possa romper com os velhos estigmas profissionais ligados ao trabalho não só da psicologia clinica, organizacional e escolar, mas ao da análise clinica, ampliando seus espaços de formação profissional.

A formação do psicólogo social, como analista social, como alternativa, ou ampliação da formação tradicional, somente pode ser consolidada através de uma relação desta área de conhecimento, com questões, cuja significação social seja indiscutível. De tal forma que se imponha para o psicólogo questões éticas, morais e políticas presentes na vida quotidiana dos diferentes grupos sociais, que compõe a realidade social brasileira. Obviamente, acredita-se na possibilidade, sempre presente, no processo de produção intelectual de elaboração de boas teorias psicológicas, mas não é destes episódios de produção que uma ciência, ou um fazer pode ser sustentado. A vida social não pode ser submetida a esta condição de produção. Os intelectuais das ciências humanas e sociais devem estar engajados com a busca de soluções, alternativas e estratégias para os permanentes e inegáveis conflitos da vida humana. Ou estar envolvido com a práxis, que remete exatamente para estas questões, que definem a estética da vida humana.

Consequentemente, estar-se-ia envolvido com a produção de um conhecimento que reconhece a heterogeneidade do mundo social, que supere a tradição das grandes narrativas, da visão masculina, branca e eurocêntrica do mundo como enfatizou Silva (1996). Aprender a lançar um olhar atento e desprovido de um etnocentrismo leva a indagação sobre o papel do cientista ou intelectual no mundo moderno. A ênfase na razão, na ciência e na descoberta de um sujeito individual como fundamento do pensamento moderno restringiu a capacidade de ver e pensar o mundo. Neste sentido Foucault (1982) destaca que

> nós temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa desse modo de individualismo que nos tem sido imposto a séculos(p.785).

Abib (1994) ressalta que o dilema originado do processo de reflexão do saber científico, que se quer ampliado, evidencia a fragilidade dos

critérios para se saber se o que se faz é ou não ciência. Isto poderia, para ele, ser resolvido

> se o homem ocidental começar a se identificar mais com a ideia de conhecimento do que com a ideia de ciência, não só seus horizontes serão alargados, mas também conquistariam uma terapêutica para enfrentar a dúvida dilacerante que o acomete quando não sabe se o que faz e reflete é ou não ciência (p.12).

Assim, é preciso ampliar a racionalidade ou modificar a subjetividade para que se possam incluir facetas da vida que foram negadas pelo processo civilizatório. Então, talvez, deva-se fazê-lo através de um real reconhecimento ou relacionamento com a diversidade cultural, social e política que compõe a vida social neste final de século. Desnecessário relacionar problemas e teorias psicológicas relativas à vida intima do homem contemporâneo, mas necessário dizer que a obra tomou conta do criador e que o psicólogo tem dificuldades de visualizar e anunciar interpretações compreensivas de interconexões entre as esferas da vida, caracterizadas em suas dimensões sociais, privada, pública e da intimidade.

A compreensão de dificuldades, que marcam a modernidade no trato de questões tão fundamentais como a ética, a política, a liberdade e a justiça social, pode ser auxiliada pela localização das atividades humanas, nas esferas da vida pública e privada e as relações que se estabelecem entre elas. As atividades humanas sofreram, ao longo da história, deslocamentos de uma esfera para a outra, com significativas alterações de sentido. Arendt (1983) evidencia algumas das transformações ocorridas, principalmente quando se institui no nível das relações a esfera social e as implicações para a condição humana dessas modificações. Sennett (1995) acrescenta ao conjunto das esferas da vida a esfera da intimidade como a esfera mais destacada na modernidade. O processo de internacionalização das relações requer novas leituras sobre a localização e os significados das atividades humanas, na medida em que, consequentemente, ocorrem novas formas de organização das atividades e modificações de seus significados.

A instituição da esfera da intimidade como primor rousseauniano de espaço de proteção do homem da sociedade, arma para o homem contemporâneo uma grande peça. Define um suposto espaço de proteção que passa a exercer um aprisionamento a uma vida intimizada. As teorias psicológicas nascidas em meio ao fortalecimento destas ideias ressaltam a

esfera da intimidade em detrimento das outras esferas da vida. Arendt (1983) alertou sobre os perigos da crença depositada na constituição da esfera da intimidade como um substituto da esfera privada, pois o enfraquecimento desta última está em estreita correspondência com o declínio da esfera pública, como evidencia também Sennett (1995).

Para ele, as modificações ocorridas na esfera da vida pública introduz a formação de algumas crenças sobre a personalidade do homem moderno. A experiência da vida pública se realiza através do silêncio, em oposição a um passado onde o estar em público estava diretamente associado à possibilidade de exposição. Estranhos não se falam, desenvolve-se o direito a ser deixado em paz. O conhecimento do outro é agora baseado na observação, não é mais produzido no ou pelo trato social; a ação dialógica não está autorizada socialmente. É desta forma que o vestuário adquire, em determinados momentos, o poder de ocultar o sujeito que não se quer revelar na vida pública. Tanto Sennett (1995) como Ribeiro (1997) destacam como consequência o processo de teatralização da vida pública.

Ribeiro (1997) analisa a facilidade com que os indivíduos outorgam aos outros suas vidas, vivendo preferentemente “por procuração”. Passear, dançar, caminhar, sentir o frescor das matas, o ar puro da montanha, para exemplificar, podem ser realizados através da simples ação de apertar o botão da “telinha”. Há, ainda, outras formas de se banalizar vidas e, há exemplos abundantes nos diferentes segmentos sociais; é possível fazer indivíduos estudarem música, sem que os mesmos possam desenvolver senso ou gosto musical, de qualquer tipo. De modo geral estas condições associam-se a contextos de vida em que a referência não está em estreita correspondência com a própria vida do indivíduo.

A era moderna, de acordo com Arendt (1983), assistiu à submersão das esferas pública e privada e social. Além disto, ou em razão do desenvolvimento de atividades que se inscrevem ou se deslocam para o plano do social, observa-se que grande parte das ações empreendidas no nível da esfera pública ocorre em função da consolidação, ou manutenção de ações inscritas na esfera privada. De outro lado, a defesa da esfera privada sobreviveu como a única preocupação comum dos homens. Questões domésticas saem do âmbito da esfera privada e se transferem para a esfera pública. A esfera privada é enriquecida com o moderno individualismo. A banalização da vida pública implica de modo inequívoco

o fortalecimento da vida privada, de forma que, como catástrofe o ser moderno é o ser banalizado, esvaziado, enfraquecido e empobrecido em suas ações mais essenciais, ou seja na sua relação com o outro.

É este ser que deve ser agora globalizado, um ser que tem outorgado o seu viver, que vive por procuração como definiu Ribeiro (1997). Que lega à tecnologia e à mídia suas sensações, suas emoções e o seu fazer. Faz isto quando acomoda-se na frente da TV e vê o exercício físico do outro, a comida que o outro faz, os prazeres do encontro com o mar, o frescor da montanha e a suavidade dos campos, através da vida vivida pelo outro que ele vê ou observa. Mas, não interage, desenvolve emoções, reações, novas interpretações.

Vive-se plenamente um modelo de sociedade que foi definida como sócio-operacional por Marcuse (1982). Essa que gera o ser unidimensional, que como agravante, para este autor, é também o ser de pensamento unidimensional. Um ser incapaz de realizar a recusa, de se indignar diante do que vai sendo engendrado pela sociedade de racional idade tecnológica. Arendt (1983) evidencia que o mundo comum, pertencente e engendrado pela coletividade, acaba quando é visto sob uma única perspectiva. Neste sentido, é possível enfatizar que a riqueza da vida humana está diretamente associada à diversidade das formas de viver, pensar, interpretar e sentir a vida.

Neste sentido, e retomando a necessidade de ampliar as bases de formação do psicólogo, destacam-se aqui alguns dados provenientes do trabalho desenvolvido junto a grupos minoritários, numa perspectiva interacionista-simbólica. O referencial teórico inscrito nesta perspectiva parece conter, de acordo com Farr (1995), uma teoria do sujeito psicológico que dê conta da função do sujeito na causalidade de sua ação. Isto é realizado através da formulação de conceitos que articulam a compreensão da mente na interface dos elementos da ordem da vida orgânica e de elementos da ordem da cultura, de modo a permitir que o psicólogo produza conhecimentos que levem em conta, de fato, as dimensões do homem de produto e produtor da vida social. Mead (1934), filósofo e psicólogo social, desenvolveu uma teoria comunicativa da ação social que auxilia nesta tarefa de construção de um saber que se pode dizer psicossocial.

A convivência com grupos minoritários leva a questionamentos e aprendizagens os mais diversos. Aprender, por exemplo, que, de fato, entre povos tradicionais, o tempo não é o das horas, minutos, segundos ou mesmo

milésimos de segundo, como nas Olimpíadas, mas é o tempo do acontecimento do nascimento, da morte, da chegada ou da saída de alguém, ou da colheita. Isto pode ser salutar para se repensar o ethos do homem urbano tão finamente descrito por Vinicius de Moraes no poema “Pois é pra que?” onde diz em seu início:

> O automóvel corre, a lembrança morre
>
> O suor escorre e molha a calçada
>
> A verdade na rua, a verdade no povo
>
> A mulher toda nua, mas nada de novo
>
> A revolta latente, que ninguém vê
>
> E nem sabe se sente
>
> Pois é pra que?

Ou, ainda, perceber que o processo de desenvolvimento de crianças pertencentes a estas culturas tradicionais está marcado por uma relação com o outro (pais, tios e irmãos, dentre outros), cuja qualidade pode ser anunciada por uma interação com um adulto que não é aquele que define o modelo, que impinge às crianças etapas de desenvolvimento. Ele é, antes de tudo, aquele que cuida, que está presente o tempo todo, numa relação permeada por um tempo e uma plasticidade que desafiam qualquer pedagogia ou psicologia moderna. A criança define, por exemplo, o passo e o compasso de um caminhar, vai se apropriando de um fazer que está presente na ação dos adultos e que não é teórico, é concreto, faz parte do conjunto de ações, que definem a vida da sociedade a que pertence.

De outro lado, e relacionado à própria cultura ocidental, é possível destacar a importância de se compreender, por exemplo, as estratégias desenvolvidas por crianças que escapam das trágicas estatísticas de mortalidade, criminalidade e drogas. A aproximação destes contextos sociais pode constituir-se num espaço de elaboração de conhecimentos, implicados na vida diária, que não transitam, ou pertencem à vida daqueles que vivem nos meios acadêmicos. O desvelamento da vida vivida por atores sociais anônimos deve, por força de sua originalidade projetar sobre as concepções aburguesadas e elitizadas da ciência psicológica, um repensar mitigador dessas suas características. Engendrando, no mínimo, conflitos morais, éticos e interpretativos dos quais emerja um fazer psicológico, que

numa crítica a si mesmo rompa com a dicotomia instalada entre o pensar e o fazer e o querer e o realizar.

Analisar a vida, nas cidades, pode também, ampliar o olhar que reconhece e significa a vida humana, apoiado por um saber, que obriga o intelectual a reconhecer de fato as variáveis históricas, sociais e políticas, imbricadas na vida dos sujeitos psicologicamente considerados. Apontar, como o faz Mattos (1998), que o carro é o sujeito da cidade remete para a produção de conhecimentos das implicações disso para o homem. Sennett (1995) instala a necessidade de compreensão da vida na cidade evidenciando as sensações físicas (seu adormecimento) e o espaço da cidade. Tenta-se exemplificar aqui formas, que bem podem ser outras, de aguçar o olhar, um olhar alimentado por indagações que remetem para o entendimento dos significados sociais presentes nos mais variados contextos e seus consequentes sentidos pessoais.

Assim, talvez se possa compreender: as praças esvaziadas, o shopping apinhado, a sala de visita sempre à espera de alguém, que nem sempre vem, o aparelho televisivo, que sai da sala e ocupa todas as dependências da casa, o telefone que vai para a beira da cama, para o banheiro. A casa ou o apartamento com 3-4 ou 5 suítes, promovendo o isolamento das pessoas em nome de um conforto. Os escritórios ou repartições públicas de trabalho, que expõem, como em vitrines, as pessoas, estabelecendo uma visibilidade do ser que supostamente, como apontou Sennett (1995), implicaria numa maior sociabilidade, mas que de fato produz isolamento, como defesa do ser exposto de forma ininterrupta.

Estas e outras análises poderiam ser inseridas no imaginário social, realizando a tarefa de subsidiar o processo de gestação de uma recusa do que vai sendo posto. O psicólogo deve antecipar ou elaborar análises psicossociais, capazes de promover o desenvolvimento de indivíduos mais plenamente desenvolvidos, capazes de aumentar a visibilidade das relações imbricadas no seu fazer, no seu querer. A realização de trabalhos em diferentes contextos sociais traz para a linha de frente desafios reais e pertinentes à consolidação de uma fazer aliado a princípios éticos e políticos de defesa de uma sociedade mais justa. O desafio é multifacetado e as respostas devem ser buscadas através de diálogos interdisciplinares e inter-instituicionais.

Referências bibliográficas

ABIB, José A. D. A Ideia de ciência e a identidade do homem ocidental. *Jornal do XXII Congresso Brasileiro de Homeopatia*. Curitiba, nº 4, p.4-5, abr.1994.

ADORNO, T.; Horkheimer, M. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARENDT, Hanna. *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1983.

CARRARA, Kester. Psicologia e a Construção da Cidadania. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v.16 (1), p.12-17, 1996.

ERIKSON, Eric. *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

FARR, Robert. Representações sociais: a teoria e sua história. In: Guareschi, P. e Jovechelovitch, S (orgs). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 31-59.

FOUCAULT, Michael. *The Subject and Power Critical Inquiry*, v. 8, p. 777-795, 1982.

GALEANO, Eduardo. *As Veias Abertas da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MARCUSE, Herbert. *A Ideologia da Sociedade Industrial: o homem unidimensional*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

MATTOS, Olgaria. *O Urbano.* Diálogos Impertinentes. São Paulo: TV-PUC; Folha de São Paulo, 1998.

MEAD, George H. *Mind, Self and Society*. Chicago: Press University, 1934.

RIBEIRO, Renato, J. Entenda sua época. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 13 abr. 1997, p. 5-8. Caderno Mais.

SENNETT, Richard. *O Declínio do Homem Público*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Tomaz, T. *As Transformações na Política da Pedagógica e na Pedagogia da Política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

PARTE II
PSICOLOGIA, TRABALHO E PROFISSÃO

Estudo das avaliações e expectativas sobre as condições pessoais e de vida entre os pescadores do lago de Itaipu

Eduardo A. Tomanik[1]
Lucy Mara Paiola[2]
Luiz Carlos Tavares de Sá[3]

Em meados de 1998, houve um convite, por parte da coordenação científica do Núcleo de Pesquisas em Limnologia, Ictiologia e Aquicultura (NUPELIA), da Universidade Estadual de Maringá (UEM), a alguns dos integrantes do Grupo de Estudos Sócio-Ambientais (GESA) da mesma instituição, que já vinham atuando em conjunto com o Núcleo, na região da planície de inundação do rio Paraná, situada à montante do lago da Usina de Itaipu, para que estendessem seus estudos sobre Representações Sociais também aos pescadores da região do lago. Este foi o ponto de partida do estudo que originou este relato.

O estudo, como um todo, visou analisar as avaliações e expectativas elaboradas pelos pescadores profissionais do lago sobre suas condições de vida, as razões a que atribuem suas situações atuais, suas projeções e esperanças para o futuro.

Nesta temática estavam incluídas as propostas eventualmente existentes, para alteração daquelas condições e as disposições pessoais e coletivas de participação, nestas tentativas ou propostas de alterações.

A diversidade dos objetivos específicos da pesquisa, a quantidade, a qualidade dos dados obtidos e a extensão das análises que estas

[1] Doutor em Psicologia Social, Professor do Departamento de Psicologia e dos Cursos de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Ecologia de Ambientes Aquáticos Continentais (Ciências Ambientais) da Universidade Estadual de Maringá – PR.
[2] Licenciada em Psicologia, aluna do Curso de Mestrado em Ecologia de Ambientes Aquáticos Continentais (Ciências Ambientais) da Universidade Estadual de Maringá – PR.
[3] Historiador, Especialista em Arqueologia, Etnohistória e Etnologia no Paraná, aluno do Curso de Mestrado em Ecologia de Ambientes Aquáticos Continentais (Ciências Ambientais) da Universidade Estadual de Maringá – PR.

possibilitaram resultaram num relatório final bastante volumoso. Nossa intenção, aqui, é a de apresentar duas partes do mesmo: a) um painel parcial sobre as condições atuais de vida dos pescadores da região e algumas das razões históricas que conduziram a esta situação e b) elementos referentes às formas como aqueles pescadores representam suas condições atuais, familiares e coletivas, de vida e as projeções que os mesmos elaboram para seu futuro mais próximo. Uma análise final tentará estabelecer conexões entre estes elementos.

1. A região e a vida

O lago formado pela Hidrelétrica de Itaipu

> ...apresenta uma superfície de 1350 Km^2 em sua quota média de operação (220 m) e 1460 Km^2 na quota máxima (223 m), sendo 625 Km^2 no Brasil e 835 Km^2 no Paraguai. Estende-se pelos 151 Km (170 Km na quota máxima normal) que separam as cidades de Guaíra – Salto dei Guayrá das de Foz do Iguaçu – Ciudad del Este, alcançando a largura máxima de 7 Km (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 3).

A área inundada pelo lago envolve

> terras do Estado do Paraná (Municípios de Guaíra, Marechal Cândido Rondon, Santa Helena, Missal, São Miguel do Iguaçu e Santa Terezinha de Itaipu) no lado brasileiro e os Departamentos de Canindeyu (distrito de Salto del Guayrá) e Alto Paraná (Distrito de Hernandaria) no Paraguai (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 5).

Esta região tem sido, historicamente, palco de processos sucessivos de ocupação e de conflitos. Inicialmente, entre grupos indígenas diferentes, a seguir, entre estes e os recém-chegados descobridores (ou invasores) brancos, entre portugueses e espanhóis, ora aliados, ora perseguidores dos grupos nativos. Mais tarde, entre os poucos remanescentes destes grupos e os representantes de novas tentativas de ocupação e de exploração da área. Na história mais recente

> processo de colonização do oeste paranaense foi iniciado, de forma incipiente, na metade do século passado, com a instalação do primeiro povoado por companhias argentinas e inglesas ligadas à exploração de madeira e erva mate. Nova tentativa de ocupação ocorreu nos anos 40 a partir de migrantes vindos do leste paranaense,

> geralmente com ascendência europeia, cuja produção era baseada no cultivo de milho e criação de suínos. O início efetivo da colonização desta região foi registrado, no entanto, a partir da década de 50, pelos imigrantes vindos do sul do Brasil (oeste dos Estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina), geralmente de origem alemã e italiana. Com uma ocupação caracterizada por minifúndios (25 ha), organizados em faixas, de maneira a garantir o suprimento de água, estes pioneiros organizavam-se em povoados com escolas, igrejas e estradas, cuja característica marcante era a solidariedade baseada na origem e religião (Kohlhepp, 1987). O policultivo, com o predomínio do milho, e a suinocultura constituíam a base produtiva. O final desta década foi marcado por grandes conflitos de posse da terra como fruto da valorização desta na região e da venda de títulos falsos (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 10 e 11).

A abertura desta frente de terras e de trabalho não tardou a atrair, para lá, novas levas de migrantes, já com projetos de vida e de produção algo diferenciados.

> Na década de 60 a ocupação da área ganha relevância com a entrada de migrantes do norte do Estado do Paraná, que introduzem o cultivo do café, que juntamente com o feijão, arroz e milho constituía a base da produção agrícola da região na época (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 11).

Ainda que de forma pouco intensa, as formas recém-implantadas de cultivo ou aproveitamento do solo já significavam uma primeira mudança nos processos locais de trabalho, uma vez que substituíam atividades mais voltadas à produção para consumo próprio ou comercialização regional, por outras, cujo objetivo eram os mercados situados fora da região ou mesmo do país. Logo a seguir, estes processos de substituição seriam consideravelmente acelerados.

> Nos anos 70 constatou-se um rompimento abrupto com cultivos tradicionais, geralmente realizados com base na força animal, com colheitas manuais e com características de subsistência. O sucesso no cultivo do trigo em algumas fazendas da região levou o governo a abrir linhas de crédito agrícola para a mecanização da terra e desenvolvimento desta atividade. O contato prévio que os pioneiros vindos do sul tinham com este cultivo, aliado à alta fertilidade do solo e à política governamental visando estimular as exportações, levaram à difusão de meios e técnicas tidas como modernas, como

> alta mecanização, uso de fertilizantes e pesticidas, bem como sementes altamente produtivas. A estrutura fundiária sofreu considerável alteração, com um decréscimo de 9,0% nos estabelecimentos rurais durante esta década (...). Neste mesmo período, entretanto, a expansão de terras agricultáveis elevou-se em 13,6%. Este quadro conduziu a grandes deslocamentos populacionais (proprietários de minifúndios e empregados) para áreas topograficamente menos favoráveis à agricultura mecanizada, para novas fronteiras agrícolas no norte do Brasil e leste do Paraguai e para a periferia dos maiores centros urbanos (...). As condições desfavoráveis das áreas ocupadas pelas pessoas que permaneceram na região acentuaram os contrastes sociais na região, com minifúndios periféricos, pouco produtivos e com práticas agrícolas primitivas e fazendas altamente rentáveis e com uma agricultura moderna servindo à exportação (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 11).

A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu trouxe novos complicadores a esta situação regional. Iniciadas na década de 60, as atividades da construção da Usina atingiram o pico de ocupação de mão de obra, na década seguinte, chegando a envolver cerca de 40.000 trabalhadores, a maioria dos quais vindos de outras regiões. Com o avanço e a conclusão das obras, a imensa maioria deste contingente foi dispensada, o que resultou na extinção da maioria dos serviços criados para atendê-lo. Além disso, parte daqueles trabalhadores permaneceu na região, sem que esta tivesse condições plenas de absorção dos mesmos.

Somando-se a isto, a formação do lago subtraiu da região parte de suas terras agricultáveis, o que reduziu o rendimento agrícola, especialmente das pequenas propriedades e contribuiu para um agravamento ainda maior do quadro socioeconômico local.

Como resultado destes processos, a região, que anteriormente foi capaz de atrair sucessivas levas de migrantes, pelos atrativos que oferecia como local de trabalho e de ascensão econômica, hoje apresenta, como contra ponto aos seus índices de fertilidade e de produção, cruéis indicadores de miséria e de exclusão social.

> A indigência, que afeta cerca de 20,7% da população do Estado do Paraná, é mais pronunciada nos municípios às margens do reservatório de Itaipu. Assim, com exceção de Foz do Iguaçu, nos demais municípios considerados, os níveis de indigência alcançam

> valores de até 44% da população. Estes percentuais, que se aproximam daqueles das regiões mais pobres do país, contrastam com a fertilidade do solo e o nível de produção agrícola na área, considerados os mais elevados do país (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 14).

Frente a estas condições, a pesca, antes praticada apenas eventualmente, como forma de complementação alimentar ou do orçamento familiar, por grande parte da população regional e como atividade profissional principal ou exclusiva por um grupo reduzido de trabalhadores, tornou-se uma alternativa ocupacional quase que obrigatória para grande parte daqueles que foram afastados de suas terras e de seus trabalhos.

Os estudos realizados na região por Agostinho, Okada e Gregoris (1994) mostram uma quantidade considerável de pessoas envolvidas com a pesca e dependentes dela, para seu sustento. No ano de 1993, por exemplo, o número de pessoas, que tiravam diretamente da pesca os recursos necessários à sua subsistência, era de 1067. Uma vez que o número médio de dependentes por pescador, na região, é de 3,07, teríamos, naquele momento e num cálculo aproximado, cerca de 3200 pessoas cujas condições de vida decorriam, de forma direta, das condições da pesca.

O número de pescadores profissionais na região tem variado ano a ano, em função das condições de trabalho, do preço alcançado pelo pescado e de outras variáveis.

> A pesca na região do reservatório de Itaipu foi (...) marcada por dificuldades históricas. No início, quando o rio oferecia uma pesca rentável com espécies amplamente aceitas nos grandes centros consumidores, a falta de infraestrutura básica (comercialização e sistema viário) impediu seu pleno desenvolvimento. Quando estes problemas foram parcialmente superados, o represamento alterou a fauna. De qualquer modo, embora com uma produtividade baixa, a atividade pesqueira atende a uma faixa da população com baixa ou nenhuma renda. A pesca tem pois característica de refúgio aos deserdados da terra ou do sistema produtivo (Agostinho, Okada e Gregoris, 1994: 19 e 20).

A inviabilização ou a degradação, ainda que parcial, das condições da pesca na região pode significar uma exclusão a mais, para um grupo que já não conta com muitas alternativas.

Ora, o conhecimento e a compreensão das Representações Sociais é um passo inicial importante para qualquer tentativa posterior de realização de um trabalho conjunto, que vise alterar, de alguma forma, as condições de vida de qualquer grupo social.

> Estudar as Representações Sociais é, então, uma forma de desvendar a 'realidade' tal como socialmente instituída por este grupo e assim compreender suas ações e reações. Esta compreensão é indispensável para a elaboração coletiva de alternativas de ação para e com o grupo, frente às problemáticas vividas por ele (Tomanik, Chaves Filho e Lucas, 1997: 267).

Portanto, as tentativas de participação ou mesmo de elaboração de políticas que visem alterações nas condições de vida de um grupo social, seja qual for, devem passar pelo conhecimento e discussão dos diferentes sistemas de Representações ali coexistentes.

Visando obter uma primeira aproximação ao conhecimento destas Representações, o estudo, cujos objetivos foram apresentados no início deste relato, foi realizado com uma amostra dos pescadores da região.

O tamanho do lago, a dispersão dos pescadores por ele ou por suas margens e o ritmo de trabalho dos mesmos dificultaram o acesso a uma parcela mais significativa do grupo a ser estudado. Além disso, o tempo requerido pelo período de abordagem inicial dos entrevistados e para a aplicação das entrevistas semidiretivas utilizadas também contribuiu para a restrição do grupo amostral.

Durante o período dedicado à coleta de dados pudemos entrevistar 64 pessoas que se identificaram como pescadores profissionais, 20 delas durante a realização de reuniões nas Colônias de Pescadores de Santa Helena e de Foz do Iguaçu e os demais em diversas regiões do lago. Posteriormente, 2 das entrevistas foram excluídas da tabulação, uma *vez* que os respondentes não podiam ser considerados pescadores profissionais.

O estudo como um todo envolveu 26 itens de investigação. Destes, 6 serão apresentados e discutidos neste relato: a avaliação das condições de vida familiares e coletivas e as perspectivas de vida pessoais, familiares, comunitárias e para a pesca, elaboradas pelo grupo dos entrevistados.

Nos subtítulos da apresentação de cada um destes itens aparecem, entre parênteses, as perguntas que deram origem às respostas analisadas.

2. Avaliação das condições de vida

2.1. Condições Familiares

(Como o Sr. acha que está a vida de sua família, hoje? Por quê?)

De um ponto de vista estritamente numérico, dos 61 entrevistados que responderam a esta questão, 26 consideraram que as condições de vida de suas famílias, hoje, podem ser avaliadas como razoáveis e 19 as avaliaram como boas. Para 16 dos respondentes, suas situações familiares atuais são ruins.

A análise superficial de dados como estes poderia levar à conclusão otimista (e ingênua) de que 73,7% dos entrevistados estão, ao menos parcialmente, satisfeitos com as condições em que vivem. Entretanto, a análise das razões pelas quais as alternativas iniciais de respostas foram apontadas mostra um quadro bastante diferente.

Dos 26 entrevistados que afirmaram considerar a situação atual de suas famílias como razoável, 23 associaram à palavra "razoável" um significado negativo. Quando perguntados por que avaliaram daquela forma suas condições de vida, as respostas destes entrevistados evidenciaram pouca satisfação *("só pode ficar com* a *família nos finais* de *semana"),* desconforto e dificuldade de acesso ao trabalho *("tem que* se *deslocar muito para pegar o peixe")* e, acima de tudo, dificuldades financeiras *("pouco ganho", "tá difícil sustentar todos").*

Outros 3 entrevistados associaram a palavra razoável a um significado positivo, na medida em que atribuíram suas condições atuais de vida ao esforço conjunto do grupo familiar. Para estes, a vida familiar está razoável porque "a *mulher* e os *filhos ajudam na renda..", "todos trabalham"* ou *"todos trabalham* e *arrumam* um *troquinho"*. Assim, se considerarmos o sentido mais profundo das respostas, veremos que a maioria dos entrevistados apresenta uma avaliação pessimista para suas condições atuais de vida. Os motivos para esta avaliação, são, essencialmente, ligados às questões financeiras e de trabalho: *"falta* de *dinheiro e trabalho para* os *filhos", "falta de emprego"*.

Por outro lado, cerca de um terço dos entrevistados consideram sua situação familiar atual como boa. Para alguns destes *"todos agora*

trabalham" e a soma dos ganhos contribui para a melhoria das condições da família.

Para outros, entretanto, a própria avaliação positiva assume um significado muito mais de conformismo do que de satisfação efetiva. As respostas destes são baseadas em afirmações de que, ao menos, cada um deles *"faz prá viver"*, ou seja, mesmo que ganhem pouco, com este, ao menos *"dá prá manter* a *família"*.

Assim, é possível supor que as avaliações positivas das condições familiares se devam muito mais a um nível extremamente baixo de expectativas do que a existência de uma situação concreta de satisfação, uma vez que apenas as necessidades mais elementares são apontadas como supridas. Como disse um deles *"está dando para sobreviver"*.

A relevância dada à família, como possibilitadora de uma condição, ao menos aceitável de vida, vem confirmar que a atividade com a pesca não vem sendo suficiente para garantir o sustento e o bem estar de todos.

Mesmo para os mais otimistas, a pesca aparece poucas vezes como propiciadora, isoladamente, do bem estar familiar. Com conotação positiva, ela é citada apenas em comparação com a lavoura, atividade tida como ainda mais ineficiente para o sustento da família.

Por outro lado, quando a avaliação das condições familiares é negativa, as causas apontadas são quase sempre a pesca e as dificuldades encontradas nesta atividade.

2.2. Condições Coletivas

(Como o Sr. acha que está a vida dos pescadores? Por quê?)

De forma coerente, as condições atuais de vida do grupo de pescadores como um todo são avaliadas, sob qualquer análise, de forma bastante negativa. Do total de 62 entrevistados que responderam a esta questão, 34 avaliaram as condições de vida da coletividade como ruins, 21 como razoáveis e apenas 7 consideraram aquelas condições como sendo boas, atualmente.

A exemplo do que havia ocorrido no item anterior, aqueles que avaliaram as condições de vida como razoáveis associaram uma conotação negativa à sua avaliação. "Razoável", neste caso, foi apenas sinônimo de

ruim. Para uns significava ao menos o consolo de que *“dá peixe*” e, com isto *“todos conseguem sustentá a família, mais ou menos”*. Outro lembrava que *“trabalhando consegue sustentar* a *família”*. Esta condição, para outro, *“depende do tanto de material: quem tem muito material, sinal de mais peixe”*. Para os demais, entretanto, o significado era muito mais de queixa: “*o peixe é pouco e o preço é baixo, o material* é *muito caro”;* “*a venda do peixe tá ruim e o preço está muito baixo”*. Ao invés de uma expectativa de melhoras nas condições coletivas, as respostas destes evidenciavam uma avaliação de que o ganho obtido com a pesca *“só dá prá [se] manter”*. Desta forma, uma análise mais aprofundada das respostas permite situar em 55 o número de avaliações negativas sobre as condições coletivas atuais.

Entre aqueles que consideram boas as condições comunitárias dos pescadores, pode ser feita uma ressalva semelhante à anterior, pois “boa” aparece nas respostas destes entrevistados significando apenas a possibilidade de continuar obtendo o suficiente para suprir as necessidades mais básicas e imediatas do grupo familiar. Assim, a situação é boa apenas porque *“fome não passa”* e *“dá prá viver”*.

A avaliação de “boa” pode ser atribuída, segundo os entrevistados, apenas às condições de vida dos pescadores que dispõem de recursos e de equipamentos melhores e em quantidade suficiente. Para estes, pode ser que a pesca ainda possibilite uma vida efetivamente “boa”.

3. Perspectivas de vida

3.1. Pessoais

> (Como é que o Sr. acha que vai ficar a sua vida daqui para frente? Por quê?)

Dentre os 55 entrevistados que responderam a esta questão, 30 manifestaram perspectivas de melhoras, 11 apresentaram suposições negativas e 14 disseram que suas perspectivas pessoais são de que suas vidas vão ficar como estão, ou seja, não sofrerão alterações, seja no sentido de melhorar ou piorar.

A maioria deles, que apresenta o que poderíamos chamar de uma visão otimista, quando questionados sobre a razão desta projeção, apresenta respostas que apontam como motivo principal a pesca, em seguida a

possibilidade de desenvolver alguma atividade paralela e, por fim, apenas a esperança de que simplesmente a vida melhore. Entretanto, uma análise um pouco mais aprofundada sobre as respostas que apontam a pesca como motivo de melhora, evidencia uma situação de subordinação, ou seja, a vida deles deve melhorar em função da pesca, mas esta só vai melhorar se "*abrir um frigorífico*" na região, se "*abrir o canal pro peixe subir*", ou seja, se for aberto um canal que permita que os peixes que hoje vivem à jusante da barragem possam passar por ela e pelo lago em direção às nascentes do rio e de seus afluentes superiores.

Aqueles que apontam a possibilidade de desenvolver uma atividade paralela à pesca, não apresentam perspectivas mais concretas para esta possibilidade; suas respostas apontam para "*bicos*" na agricultura ou para a esperança de sucesso com um empreendimento próprio ("*quando abrir a peixaria*").

Embora as perspectivas de futuro sejam apresentadas pela maioria com uma visão otimista, concretamente esta visão aparece com algum grau de fragilidade, uma vez que se apresenta subordinada a processos que podem ou não vir a acontecer.

Os 11 entrevistados que apresentaram uma visão, digamos, pessimista, justificam esta projeção com a escassez do peixe ("*cada dia que passa o peixe tá diminuindo*"); falta de assistência, tanto da Colônia dos Pescadores quanto do Governo Federal e também em decorrência do enfraquecimento físico associado ao avanço da idade.

Outros 14 respondentes dizem que suas vidas não sofrerão alterações e apresentam como justificativa, novamente, a escassez do peixe, uma vez que "*o dourado e o pintado sumiu*", a dúvida frente à possibilidade de ajuda externa, pois estão "*... sem apoio dos Presidentes da Colônia*" e a inviabilidade do abandono da pesca, já que "*não tem outra profissão*".

Assim, com base no conteúdo das respostas a estas questões, pode-se dividir os respondentes em dois grupos: o primeiro, formado por aqueles que dizem que as suas vidas vão continuar como estão, junto àqueles que dizem que vão piorar, e que apresentam razões bastante palpáveis para suas projeções; o segundo, formado por aqueles que dizem que suas vidas tendem a melhorar e que baseiam suas suposições em razões mais frágeis, constituídas muito mais por expectativas e esperanças. Embora a maioria

suponha, ou espere que sua vida daqui para frente tende a melhorar, poucos conseguem apontar razões mais prováveis para isto.

3.2. Familiares

> (Como é que o Sr. acha que vai ficar a vida da sua família daqui para frente? Por quê?)

Nas perspectivas dos pescadores, as famílias aparecem como depositárias mais próximas e possíveis de suas esperanças. Dentre os 52 entrevistados que responderam a esta questão, 30 apresentaram o que poderíamos chamar de visão otimista e apontam razões possíveis para esta projeção: ingresso dos filhos no mercado de trabalho *("vão trabalhar assim que tiverem idade", "estão crescendo* e a *ajuda vai aumentar").*

Outros 12 apresentam a suposição de que as condições de vida de suas famílias não devem sofrer alterações, enquanto os filhos não puderem passar a contribuir mais efetivamente com o orçamento familiar: "*... vai ficar igual até os filhos começarem a trabalhar", "...até crescerem um pouco".*

Os 10 restantes, que apontam as perspectivas familiares futuras de forma pessimista, fazem-no com base na situação da pesca (a pesca "*... se continuar como está, piora* e *muito"* a situação familiar) e, por vezes, na impossibilidade de que os filhos venham a colaborar de alguma forma: um dos entrevistados afirmou que só tem *"dois filhos doentes mentais".*

A perspectiva de aumento do número de pessoas trabalhando, dentro do grupo familiar, aparece assim, como a razão mais palpável e como a depositária das esperanças de dias melhores, para os entrevistados. A impossibilidade desta perspectiva torna remotas aquelas esperanças.

3.3. Comunitárias

> (Como é que o Sr. acha que vai ficar a vida dos pescadores daqui para frente? Por quê)

Se a situação familiar tende a ser vista como ruim ou apenas suportável, mas tendendo a melhorar, a situação do grupo dos pescadores, como um todo, aparece como ruim e tendendo a tornar-se ainda pior.

Dos 53 entrevistados que responderam a esta questão, 27 apresentaram a convicção de que a vida dos pescadores, de forma geral, vai se tornar pior do que está atualmente, 15 mostraram ter esperanças de que ela melhore e os outros 11 disseram acreditar que as condições de vida coletivas devem permanecer tal como estão.

As razões nas quais as expectativas mais pessimistas estão baseadas são várias: a diminuição dos cardumes *(“a pesca está fracassando”,* *“o peixe está diminuindo”),* a dificuldade de comercialização do pescado *(“é difícil vender o peixe,* às *vezes tem que pará de pescar pois não tem comprador”),* a atuação contrária e os desmandos dos órgão oficiais *(“as prefeituras querem tirar o [pescador] profissional e deixar só os amadores..”*.), o descaso geral para com a natureza *(“não estão respeitando o ambiente”),* o alto preço dos equipamentos *(*“a pesca está ruim e o *custo das redes* é *muito alto”),* a ineficiência dos órgãos representativos dos pescadores *(“por causa da administração”)* e as próprias características dos pescadores, que *“não são esforçados e são desunidos”.* Todos estes elementos combinam-se para compor uma perspectiva nada animadora para o futuro do grupo.

As respostas, bem menos numerosas, dos que consideram que as condições de vida dos pescadores devem permanecer tal como estão, aparecem associadas a razões muito próximas das apresentadas pelos respondentes do segmento anterior. Considerações como as de que “*...cada dia que passa o peixe tá sumindo”*, que *“ninguém se preocupa com os pescadores”,* ou de que tudo vai continuar como está *“se não mudar* o *presidente da Colônia”* associadas a estas respostas mostram que “ficar igual”, no caso, significa continuar ruim. A confirmação deste significado é dada por outras duas respostas, bastante semelhantes, segundo as quais *“é difícil melhorar de uma hora para outra”* e a situação do grupo, *“não tem previsão de melhora”.*

Houve 15 respostas que apontaram uma perspectiva de que as condições de vida dos pescadores tendem a melhorar. No entanto, a análise das razões que apoiam esta expectativa mostra um quadro bem menos otimista do que o sugerido pelos números, isolados. Nada menos que 10 dos entrevistados condicionaram suas expectativas a acontecimentos ou a processos que podem ou não ser efetivados. Para estes, as condições de vida dos pescadores podem melhorar *“se proibir a pesca na piracema”*, *“se o*

peixe aumentar", "se abrir um canal em Foz...", "se houver atendimento da *indústria e a Colônia se organizar*" ou se o "*governo liberar ajuda* a *fundo perdido".*

Outras respostas aparecem baseadas apenas em esperanças: *"esperança de ajuda financeira", "esperança que melhore, com a ajuda da Colônia".* Mesmo que estas perspectivas sejam remotas, a crença na possibilidade de sua ocorrência parece agir como um elemento de estímulo. Afinal, como disse um dos entrevistados, a ajuda esperada *"ainda não apareceu mas tem que aparecer".*

Com exceção da organização da Colônia, todos os outros são processos sobre os quais os pescadores têm pouco ou nenhum grau de controle, o que torna suas expectativas de melhoras bastante frágeis.

3.4. Para a pesca

(O que o sr. acha que vai ser da pesca daqui para frente? Por quê?)

A maior concentração numérica, ainda que com uma diferença bastante pequena do grupo oposto, foi a das respostas que apontaram uma perspectiva de melhora para a atividade da pesca. Novamente, se considerarmos apenas a distribuição das respostas iniciais, poderíamos supor a existência de uma contradição entre os dados: afinal, frente ao item anterior, 27 dos respondentes disseram que as condições de vida dos pescadores devem piorar, no entanto, aqui, 25 das respostas apresentam a suposição de que a pesca deve melhorar. A análise das razões nas quais as respostas se apoiam pode nos dar, entretanto, uma visão bastante diferenciada das expectativas dos entrevistados.

No que se refere à pesca, dos 52 entrevistados que responderam a esta questão, 25 apresentam perspectivas de que as condições da pesca, no lago, devem melhorar. Entretanto um número reduzido de respostas apoiam-se em constatações ("*a desova foi boa", "o armado está aumentando").* A maioria das respostas apresenta-se condicionadas a suposições: a pesca deve melhorar se "*...a fiscalização for eficiente e controlar a pesca dos filhotes",* se *"fizer uma nova associação",* se "*a escada funcionar",* se o *"peixe subir a escada".*

*U*ma visão bem mais pessimista é apresentada por 22 dos entrevistados e baseada em afirmativas taxativas, tais como: "*o peixe está*

diminuindo”, “*o peixe tá acabando, a procura também tá diminuindo”*, “*a tendência é piorar”*. Segundo um dos entrevistados, frente às dificuldades, a tendência é da pesca *“um dia acabar”*.

Os 6 que apresentam a suposição de que a situação da pesca tende a permanecer tal como está também não aparentam maior grau de otimismo pois consideram, por um lado, que *“se* os *filhotes* de *peixes não forem capturados pode ser que melhore”* e, por outro, que *“ninguém faz nada para melhorar”*.

Como se pode ver, as expectativas de melhoras são, em sua maior parte, apoiadas em suposições bastante tênues. As expectativas de que as condições da pesca vão piorar, por sua vez, aparecem apoiadas em afirmações muito mais taxativas: *“o peixe está diminuindo”*, “*o peixe tá acabando”*, *“além do peixe estar acabando, a procura também está diminuindo”*.

Embora a maioria dos entrevistados afirmem que as perspectivas, para a pesca, são de melhoras, parecem encontrar pouca sustentação, diante das condições concretas enfrentadas pela atividade pesqueira local.

4. Conclusão

De uma forma geral, as condições de vida dos pescadores da região apresentam-se extremamente precárias e preocupantes.

De um lado, a pesca vem sendo uma atividade desgastante, pouco produtiva e pouco rentável. Desgastante pelas condições com que é praticada, com tecnologia extremamente simples e dependente, basicamente, do esforço físico e da sorte. Pouco produtiva, uma vez que as espécies “nobres” de peixes (as de sabor mais apreciado e que alcançam melhores preços no mercado) praticamente desapareceram da região, já que são típicas de águas correntes. Além disso, os cardumes das espécies restantes, em função das condições do lago – e talvez da própria atividade pesqueira, vêm diminuindo. Assim, o volume do pescado vem sofrendo declínio. Por último a rentabilidade da pesca, ao menos para os pescadores locais, é pequena, uma vez que, tendo condições muito limitadas de armazenamento, estes são obrigados a vender muito rapidamente e por preços reduzidos o pescado a atravessadores que, munidos de câmaras e

caminhões frigoríficos podem abastecer os mercados consumidores maiores – e mais distantes – em condições muito mais favoráveis.

De um segundo lado, a escassez de alternativas de trabalho na região quase que impõe a pesca como atividade profissional.

Podemos considerar, ainda, as políticas nacionais incentivadoras de um sistema de produção agrícola que prima pela concentração fundiária e pela exclusão da mão-de-obra menos qualificada e que continua sustentando quadros socioeconômicos como os atuais, naquela região.

Se tomarmos, como um quarto lado, a pouca qualificação profissional dos pescadores da região, que dificulta ou até mesmo impede que eles busquem outras alternativas de trabalho nos centros maiores, teremos uma figura fechada em torno deles, tornando suas existências e suas perspectivas de futuro bastante sombrias.

O ingresso dos filhos no mercado de trabalho e o ganho adicional que isto poderia representar para o orçamento familiar aparece como uma das poucas, ou talvez como a única, alternativa de superação das condições atuais que podem, ser viabilizadas por eles, independente de auxílio externo.

Outras alternativas, que implicam em algum grau de organização e de participação coletivas, ainda que pequenas, tais como melhorar a atuação das Colônias de Pescadores ou mesmo trocar o presidente de uma delas, embora citadas como necessárias, não são apontadas como possíveis ou viabilizáveis. Parece haver, portanto, um alto grau de imobilismo, associado a uma perspectiva individual ou, no máximo, familiar, de buscas de superação das condições atuais.

Além disso, parece haver um grau considerável de imediatismo revelado nas Representações Sociais elaboradas pelos entrevistados sobre suas condições atuais de vida. Estas parecem ser vistas e aceitas – como “naturais”, já que os processos históricos que as produziram e que foram vividos, ao menos em parte, por eles, não são citados. Em nenhum momento os entrevistados se reportam a acontecimentos passados, como os processos de colonização e de exclusão social, ocorridos na história recente, que possam ter contribuído, de alguma forma, para as condições em que se encontram atualmente.

É possível supor que o conformismo, que transparece nos dados levantados, apontados em falas como por exemplo *“dá pra viver”*, *“tá dando pra levar”*, não se deva, fundamentalmente, a características pessoais dos entrevistados, mas que seja produto dos seguidos processos históricos de exclusão à que aquele grupo foi e continua sendo submetido.

Graças a isto e à falta de perspectivas concretas de mudanças, suas vidas aparecem, para eles próprios, como imóveis ou, no máximo, dotadas de um movimento lento, inevitável e numa única direção, como as águas do lago.

Referências bibliográficas

AGOSTINHO, A. A., OKADA, E. K. e GREGORIS, J. *Características Econômicas e Sociais das Atividades Pesqueiras no Reservatório de Itaipu*. Trabalho apresentado no “Simpósio Regional sobre Manejo de la Pesca en Embalses en América Latina”, Havana, Cuba, 24 a 28 de outubro de 1994.

JOVCHELOVITCH, S. e GUARESCHI, P (Orgs.). *Textos em Representações Sociais*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, S. *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RÉGIS DE MORAIS, J. F. *Ecologia da Mente*. Campinas: Editorial Psy, 1993.

TOMANIK, E. A., CHAVES FILHO, M. M. de F. e LUCAS, S. M. Ocupação do Espaço, Exclusão e Representações: Uma Contribuição da Psicologia Social aos Estudos Ambientais. Em ZANELLA, A. V. e OUTROS (ORGS.). *Psicologia e Práticas Sociais*. Porto Alegre: ABRAPSOSUL, 1997.

Projeto de prestação de serviços à comunidade: uma proposta alternativa para apenados

Sonia Regina Vargas Mansano[1]

Pensar o sistema carcerário, na atualidade, leva-nos a encontrar uma realidade bastante difícil, onde diversos fatores precisam ser considerados. Por um lado temos que a estrutura das instituições penais contam com condições de funcionamento precárias. Nelas, indivíduos presos, condenados pelos mais diferentes delitos, convivem em um mesmo espaço, onde a presença do tédio e da falta de atividade é cotidiana. O aglomerado de pessoas, nas celas, gera uma superpopulação, capaz de provocar um nível de violência crescente. E ainda, muitas cadeias são utilizadas como presídios, apesar de possuírem estruturas e objetivos diferenciados. Assim, é comum encontrarmos condições de funcionamento bastante complicadas na maioria destas instituições. Por outro lado, se perguntarmos às pessoas como elas veem o sistema penal no país, certamente uma resposta comum terá como base a impunidade que invade a sociedade em geral e o nível crescente de insegurança frente à prática cada vez mais comum da violência.

Frente a esta realidade cabe questionar: a que tipo de objetivos vem servindo a instituição penal visto que seu funcionamento é tido, desde há muito tempo, como falido? E o que vem sendo feito para que tal instituição seja transformada em sua forma de funcionamento? Para Foucault a criação do sistema penal consiste na "forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, através de um trabalho preciso sobre seu corpo",[2] tendo na disciplina seu maior objetivo.

Se é preciso intervir tão incisivamente sobre os corpos, isto se deve ao fato de que as regras estabelecidas socialmente não estão sendo cumpridas a contento. Isto porque, a vida em sociedade demanda um nível de organização entre seus membros a fim de estabelecer uma convivência possível, dentro da diversidade existente. Desta forma, são criadas leis e normas que objetivam organizar a vida das pessoas em seus mais diferentes

---

[1] Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina. Mestranda em Psicologia Clínica pela PUC/SP.

[2] FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987, p. 207.

níveis. É desta maneira que construímos e reproduzimos a cultura, que pode ser entendida como o conjunto de normas criadas para favorecer a vida em sociedade.

A construção e sistematização de tais normas sociais busca, de diferentes maneiras, fazer com que, cada vez mais, os indivíduos se envolvam em seu cumprimento e manutenção. Caso isto não ocorra, a própria sociedade toma como alternativa criar mecanismos de exclusão, que buscam afastar os transgressores da convivência social. Porém, ao mesmo tempo que *exclui*, acaba *incluin*do os indivíduos em diferentes instituições, a fim de transformá-las e educá-las, sendo no caso abordado, dentro da Instituição penal. A necessidade de tal inclusão, que busca isolar o transgressor da convivência social, aponta para a dificuldade que temos em lidar com o que vai contra a norma estabelecida e a multiplicidade do ser humano, que pode não coincidir com o que está socialmente instituído. Assim, a saída mais direta acaba sendo a exclusão como forma de controle, saída esta que talvez acabe por manter ou até aumentar o índice de violência.

Tal quadro aponta para o fato de que as normas estabelecidas não são acolhidas de maneira uniforme por todas as pessoas, o que torna seu cumprimento comprometido, uma vez que deixa de considerar o homem como ser múltiplo e complexo, cuja amplitude não pode ser reduzida a um conjunto de leis ou a uma questão de conflito. Apesar deste quadro, a busca da disciplina dos corpos é algo recorrente, tendo visto que a instituição permanece. Uma instituição não se mantém de forma isolada, tendo um poder em si, mas está articulada com diferentes planos políticos (de poder) e discursivos que a mantém em função do controle que exerce. A esta ação Foucault denomina de *Biopoder,* cujo objetivo é estabelecer um controle sobre os corpos e sobre as espécies. Em suas palavras, "um poder que tem a tarefa de se encarregar da vida terá necessidade de mecanismos contínuos, reguladores e corretivos".

Desta forma, temos uma realidade em que "a lei funciona cada vez mais como norma e que a instituição judiciária se integra cada vez mais num contínuo de aparelhos, cujas funções são sobretudo reguladoras".[3]

---

[3] FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998, p. 135.

Assim, a intervenção sobre o corpo do presidiário, que transgrediu a norma estabelecida socialmente, é direta e objetiva a homogeneização.

Frente a esta divergência, temos que a realidade penal brasileira, da forma como vem funcionando, aponta para a falência do sistema penal de encarceramento, por diferentes pontos: as pessoas envolvidas com delitos diferentes acabam coabitando o mesmo espaço por um período de tempo nem sempre compatível com a gravidade do delito. O encarceramento acaba por limitar a vida profissional e social do indivíduo ao passo que, de uma maneira alternativa, este poderia estar mais presente na comunidade, resgatando sua cidadania e exercitando sua participação mais efetiva dentro de grupos que sequer tem acesso ao cotidiano. A morosidade do processo judiciário é grande, sendo que muitos casos de encarceramento já tem sua pena cumprida e continuam na instituição, enquanto outros sequer chegaram a ter seu caso julgado, fatos que provocam muito descrédito em sua execução e no próprio sistema.

O presente trabalho tem como condição o surgimento de uma lei alternativa, criada em 1995, sob o n. 9099 – Lei de Juizados Especiais. Esta Lei pode ser aplicada àquelas pessoas cujo encarceramento não ultrapasse o período de um ano, que não tenham comprometimento anterior com a justiça, ou seja, que se tratem de réus primários, e cujo delito seja considerado juridicamente leve. Entre os casos atendidos temos como delitos mais comuns: dirigir sem habilitação, dirigir alcoolizada, agressão moral, atentado ao pudor, perturbação ao silêncio e pequenos furtos. O tempo da pena é variável entre 2 meses a 2 anos, conforme o caso.

Através desta Lei, o indivíduo, ao invés de ser encarcerado, presta serviços profissionais em uma instituição da comunidade da qual faz parte. As instituições são voluntárias e recebem as pessoas para os mais diversos serviços. Como a população atendida possui uma situação econômico-social bastante baixa, os serviços mais comuns são ligados a manutenção, jardinagem, serviços gerais e atendimento ao público.

A fim de viabilizar o encaminhamento e acompanhamento dos beneficiários às instituições foi criado, em 1997, pelo curso de Serviço Social, o Projeto de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), ligado ao Programa Pró-Egresso, sendo este um programa de Extensão da Universidade Estadual de Londrina, vinculado à Secretaria de Justiça do Paraná. Seu objetivo, junto ao beneficiário, consiste em diminuir a

reincidência criminal e evitar o encarceramento, favorecendo a profissionalização e integração deste no mercado de trabalho e otimizar o envolvimento da comunidade com as questões de sua realidade jurídica, portanto social.

Trata-se de um projeto multidisciplinar envolvendo três áreas: Direito, Serviço Social e Psicologia. A área de Direito busca acompanhar a situação jurídica e processual da execução da pena, esclarecendo as dúvidas e mantendo contato direto com o beneficiário, durante o cumprimento da mesma; A área de Serviço Social acompanha o cumprimento da pena, oferecendo ao beneficiário e à família uma assistência direta frente às dificuldades enfrentadas; e a área de Psicologia é responsável por realizar a avaliação profissional do beneficiário a fim de encaminhá-lo às instituições conveniadas, buscando considerar a experiência ou os interesses do beneficiário em questão.

Tal projeto comporta como objetivos acadêmicos o fato de promover a articulação do ensino teórico-prático, possibilitar aos acadêmicos uma vivência profissional, favorecer a interdisciplinaridade entre as áreas envolvidas, bem como oportunizar a atualização de conhecimentos relativos à criminalidade. Assim, resgatar a questão política aí colocada, torna-se o desafio a ser realizado por este trabalho e a ser pensado na contemporaneidade, no que diz respeito à vida em sociedade.

A metodologia utilizada pela área de Psicologia comporta três etapas. Primeiramente a entrevista inicial que busca realizar uma avaliação profissional e familiar, através da investigação da dinâmica familiar, situação acadêmica, história profissional, saúde e lazer. Através destes dados, fornecidos pelo beneficiário, é possível verificar em qual instituição e cargo a pessoa poderá oferecer seus serviços para cumprir a pena da forma mais contextualizada possível às suas capacidades. Geralmente, são realizadas duas entrevistas pela área antes do encaminhamento.

Durante o cumprimento das penas, cuja duração ultrapasse 3 meses, o beneficiário é chamado ao programa para uma entrevista e acompanhamento, sendo esta a segunda etapa da metodologia. Ela tem por objetivo verificar como vem sendo realizada a prestação de serviços na instituição, sendo abordados os seguintes pontos: como foi feito o primeiro contato com a instituição, verificar se a função para a qual foi encaminhado corresponde à atividade que está realizando, o nível de relacionamento

mantido com as pessoas e a possibilidade de aprendizagem que o cargo oferece. Estes resultados são registrados junto aos documentos do beneficiário e, caso haja necessidade, comunicados para a área de Serviço Social a fim de intervenções junto a este ou à instituição.

Ao término da pena, é realizada uma entrevista de desligamento (terceira etapa), a que consiste em um espaço para que os beneficiários possam falar acerca da experiência vivida na instituição, sua implicação na mesma e seu posicionamento frente à pena cumprida.

Como resultado temos que o número de casos atendidos no ano de 1997 foi de 65 beneficiários e em 1998 foi de 85 casos. Podemos considerar que o número de aplicações das penas alternativas pelos juízes vem aumentando e favorecendo o envolvimento da comunidade junto aos beneficiários. Porém, ainda existe uma quantidade significativa de casos que poderiam estar sendo realizados por um programa alternativo desta natureza, mas que continuam sendo encaminhados para as instituições de encarceramento. Tal postura favorece o distanciamento dos beneficiários da possibilidade de inserção no mercado de trabalho e do convívio familiar.

Outro ponto a ser considerado é que a distância da sociedade frente a um envolvimento mais efetivo com a questão da criminalidade é crescente. Com isso, o exercício da dimensão política na vida social fica cada vez mais fragilizado e desacreditado, colocando em funcionamento um poder que, segundo Foucault, objetiva regular e corrigir. Assim, ao invés de tomar a criminalidade como uma questão que diz respeito à sociedade em geral, insiste-se em tomar o crime como sendo algo relativo à natureza de um corpo, que deve ser isolado e corrigido pelo poder jurídico. Desta maneira, a sociedade fica isenta de envolver-se com as responsabilidades da vida em comum, delegando sua possibilidade de participação política a uma instância de decisão jurídica.

Por ser um projeto recente, temos relatados aqui apenas os primeiros passos de uma tentativa diferenciada, para lidar mais de perto com a criminalidade como uma questão de amplitude social e, portanto, ainda há muito a ser feito junto aos beneficiários, à comunidade e aos juízes. Entretanto, uma preocupação permanece: este tipo de pena não estaria favorecendo uma forma mais sofisticada de engendrar o que Foucault denominou *biopoder* dentro da sociedade? Resgatando o autor,

> Os sistemas punitivos devem ser recolocados em uma certa "economia política" do corpo: ainda que não recorram a castigos violentos ou sangrentos, mesmo quando utilizam métodos "suaves" de trancar ou corrigir, é sempre do corpo que se trata – do corpo e de suas forças, da utilidade e da docilidade delas, de sua repartição e de sua submissão.[4]

Tomar tal preocupação em consideração implica em um compromisso a ser estabelecido na tentativa de envolver mais diretamente a sociedade, tanto com os mecanismos de normalização, quanto com os de exclusão/inclusão que estão vigentes em seu cotidiano, resgatando um envolvimento político em oposição ao individualismo crescente que hoje vivenciamos.

Referências bibliográficas

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A Vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987.

[4] FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1987, pp 27-28.

A problemática da escolha profissional: a possibilidades e compromissos da ação psicológica

Luciana Albanesa Valore[1]

A temática *Orientação Vocacional,* como é mais comumente conhecida, ou *Orientação Profissional,* como preferimos denominá-la – por razões que serão explicitadas adiante – vem envolvendo, já há algum tempo, estudiosos de distintas áreas do conhecimento que procuram definir seu âmbito e sua perspectiva de atuação. Deste modo, psicólogos, pedagogos, administradores e outros cientistas sociais têm se voltado para a análise do tema, o qual parece constituir um campo bastante abrangente e instigador de pesquisa e de intervenção.

Embora habitualmente associado à adolescência, o ato de decidir a respeito de uma ocupação profissional constitui momento de crise em qualquer época da vida, pois não se trata apenas de executar novas tarefas e sim, de **apropriar-se de uma nova identidade profissional**; portanto, mais urgente do que a questão *"O que quero fazer?"*, surge a questão *"Quem quero ser daqui* em *diante"*?

Lado a lado a esta problemática, aquele que escolhe deverá lidar, também, com as perdas resultantes das escolhas referentes ao que ele irá deixar de lado, a quem ele não poderá ser e ao que deixará de fazer.

Nesta perspectiva, atualmente, o conceito de *vocação* como algo inato passa a ser revisto e é compreendido como algo que será **construído**, ao longo da vida do sujeito, mediante as suas relações com os outros, com o mundo e consigo e que, portanto, pode ser modificado. Levando-se em conta este pressuposto, a Orientação Profissional deixa de ser norteada pela metodologia psicométrica tradicional (mensuração de aptidões inatas), denominada de *modalidade estatística* por BOHOSLAVSY (1979), e passa a ser concebida, conforme MÜLLER (1988), como *processo de aprendizagem de uma escolha profissional* que deverá estar, necessariamente, articulado com a família, com a escola, com a comunidade produtiva e com os meios de informação como fatores que, interrelacionados aos aspectos pessoais (estrutura do aparelho psíquico,

---

[1] Professora e Supervisara de estágios de Psicologia Escolar da Universidade Federal do Paraná. Mestre em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo.

habilidades, interesses, desejos e identificações), convergem para a definição de uma identidade profissional.

Neste enfoque, a definição que mais se aproxima à nossa é a de MÜLLER:

> Entendo a orientação vocacional como uma tarefa clínica, cujo objetivo é acompanhar a um ou mais sujeitos na elaboração de suas reflexões, conflitos e antecipações sobre seu futuro, para tentar a elaboração de um projeto pessoal que inclua uma maior consciência de si mesmos e da realidade socioeconômica, cultural e ocupacional que permita aos orientandos aprender a escolher um estudo ou ocupação e preparar-se para desempenhá-lo. **Esta ideia de orientação vocacional leva os orientandos a considerarem, em primeiro lugar, a construção de si mesmos, antes que a escolha eventual de uma ou outra profissão, dado que é a partir do esclarecimento de quem se é e aonde se deseja chegar que se depreende o que se quer fazer (**1988, pp. 8 e 9 grifo nosso).

Note-se, todavia, que na definição citada a pesquisadora utiliza o termo *vocacional*. Por estar originalmente vinculado a uma ideologia específica que privilegia os aspectos imutáveis, inatos e constitutivos do sujeito, e contrapondo-nos a tal ideia de predestinação que o termo pode eventualmente evocar, optamos por denominar a orientação de *profissional*, ao invés de vocacional. Procuramos, assim, evidenciar o fato de a "natureza" do ser humano, longe de estar ligada ao inato, estar relacionada a fatores de aprendizagem articulados a uma história pessoal construída em um contexto social e político de uma época. Neste sentido, a escola e os meios educacionais, dentre outros agentes sociais, desempenham importante papel no processo de aprendizagem de uma escolha.

Simultaneamente aos aspectos sociais, na *modalidade clíni*ca de Orientação Profissional, proposta por BOHOSLAVSKY (1979), são também consideradas, de forma significativa, as motivações inconscientes do sujeito como fatores determinantes no processo de escolha profissional. Convém enfatizar que o reconhecimento da natureza inconsciente de tais motivações, não invalida o trabalho voltado à realização de uma escolha autônoma e consciente. Ao contrário, o que se pretende nesta abordagem é justamente tornar conhecidos os determinantes de diferentes ordens – quer individuais, quer sociais – (para poder melhor dialetizá-los e até, quem sabe, superá-los) que aprisionam o sujeito em sua possibilidade de decidir.

Neste sentido, fica claro que a escolha parte sempre de uma história, a qual leva em conta, sobretudo, o processo das escolhas pessoais que antecedem ao momento da preocupação com a profissão.

Fatos observados, no cotidiano das relações de trabalho, como o desemprego, a concorrência acirrada no mercado, as aposentadorias em idade precoce, as condições críticas impostas pelo contexto socioeconômico nacional e internacional, as inovações tecnológicas e científicas, o surgimento contínuo de novas ocupações, a crescente demanda de qualificação profissional (e a desproporcionalidade entre o número de vagas no Ensino Superior e o número de candidatos), as mudanças nos critérios de empregabilidade, bem como aspectos observados no cotidiano das instituições educativas como a evasão no ensino fundamental, médio e, sobretudo, no ensino superior, e os inúmeros pedidos de reopção de curso na Universidade fornecem motivos suficientes para justificar a existência de serviços de Orientação Profissional.

Concomitantemente a esta realidade, tem-se a constatação dos prejuízos significativos acarretados por uma má escolha da profissão. Em tal circunstância, não será apenas o sujeito diretamente implicado a sofrer perdas lamentáveis, mas também o desenvolvimento da sociedade como um todo que acaba arcando com o ônus de tal situação, como por exemplo, no caso da evasão nas Universidades públicas, no custeio de tratamentos psicoterápicos ou psiquiátricos decorrentes de situações de crise profissional, e nas problemáticas, presentes em diversas instituições, que giram em torno de profissionais mal-adaptados à ocupação ou insatisfeitos com a mesma.

Considerando-se estes aspectos e confrontando-os com a inexistência de um serviço de Orientação Profissional na Universidade Federal do Paraná, ao longo de 1998, implantou-se no Departamento de Psicologia um projeto de extensão universitária, operacionalizado por 05 estagiários do 5º ano do Curso de Psicologia, ofertando tal trabalho à comunidade.

Objetivando proporcionar momentos de reflexão e de discussão em grupo sobre a problemática da escolha profissional, e, buscando criar condições, mediante o autoconhecimento e a informação, para a superação das dificuldades e dos obstáculos existentes na realização de uma escolha, uma *vez* conhecidos seus fatores determinantes, partiu-se da *modalidade clínica de Orientação Profissional*, formulada por BOHOSLAVSKY (1979).

A partir do trabalho feito no Centro de Psicologia Aplicada e em um Colégio de 2º grau, ao longo do ano, foram constituídos 16 grupos, tendo cada um a duração de dois meses e meio, com encontros semanais de duas horas cada, resultando no atendimento de aproximadamente 350 pessoas cuja faixa etária predominante era de 16-18 anos.

Antes do início da formação dos grupos, realizaram-se entrevistas individuais a fim de conhecer melhor os sujeitos interessados e de diagnosticar os benefícios que poderiam receber – ou não da modalidade de intervenção proposta. Os grupos funcionaram proximamente aos princípios e aos moldes do *grupo operativo* proposto por PICHON-RIVIÈRE (1991). As técnicas utilizadas consistiram em instrumentos individuais de exercício de autoconhecimento e de reflexão sobre os fatores implicados na escolha, no uso de dinâmicas de grupo especialmente voltadas para esta problemática e as suas diferentes implicações, e na realização de dramatizações e discussões. Outros recursos utilizados, relacionados mais especificamente à informação ocupacional, foram jogos individuais e *coletivos* sobre as profissões, entrevistas com profissionais, visitas a empresas e à UFPR, pesquisa e análise de material bibliográfico sobre os cursos de graduação e sobre as profissões. De muito auxílio para o nosso projeto foram os procedimentos metodológicos em OP desenvolvidos e compilados por autoras como MÜLLER (1988), LUCCHIARI (1993), CARVALHO (1995), dentre outros. Além disto, a criatividade dos estagiários de Psicologia em transformar técnicas já existentes e, mesmo, em desenvolver novos recursos adequando-os à realidade e ao momento de cada grupo atendido, merece destaque, confirmando a percepção de que a Orientação Profissional constitui excelente campo de produção do conhecimento.

O desenvolvimento de um trabalho de Orientação Profissional pressupõe o estudo e a avaliação de relevantes questões presentes na situação de escolha profissional. Desde a compreensão dos fatores envolvidos no processo de aprendizagem de tal escolha, da relação do sujeito com o seu desejo e de como isto pode ser articulado com as pressões sociais e com as opções profissionais existentes, das características da clientela que procura tal serviço, até a investigação dos recursos metodológicos para a intervenção em Orientação Profissional bem como as

possíveis formas de inserção deste trabalho nas escolas, abrem-se importantes frentes de pesquisa em Psicologia.

O desafio de adaptar a proposta de OP na estratégia clínica de BOHOSLAVSY para um trabalho com grupos, angústia sempre presente nos estagiários que se perguntavam constantemente como lidar com as questões individuais em grupo, foi sustentado pelas experiências de MÜLLER e de CARVALHO. Concluímos que, não obstante a prática da orientação individual ofereça a possibilidade de aprofundar uma problemática pessoal, as vantagens trazidas pelo trabalho em grupo são significativas. Como CARVALHO (1995), pensamos que:

> Nenhum aspecto na orientação profissional individual substitui o sentir suas angústias compartilhadas, sentir aliados, companheiros e até mesmo cúmplices, enfrentando os mesmos problemas, minimizando a ansiedade; sentir que outros vivenciam dúvidas e dificuldades, poder aproveitar de outras experiências; sentir menos solidão e menos medo de crescer, num grupo que cresce junto (1995, p.103).

As possibilidades de ação psicológica, no contexto da problemática da escolha da profissão, têm se revelado bastante abrangentes. Especificamente pensando no âmbito do trabalho de Orientação Profissional, a ser desenvolvido tanto na escola quanto na clínica, inúmeras são as oportunidades de intervenção que vão desde a facilitação do exercício de autoconhecimento até o desempenho, por parte do psicólogo, da função de agente informativo, pela via do levantamento e da organização de dados relativos às ocupações, às carreiras existentes, ao mercado de trabalho, como também, da criação de material informativo (elaboração de vídeos, jornais, revistas, cd-rooms, etc.).

Através do trabalho de Orientação em grupo, na modalidade clínica, o psicólogo poderá contribuir para o alcance de uma série de objetivos, dentre os quais destacam-se: a) possibilitar a aprendizagem da escolha de uma profissão, visando à generalização desta aprendizagem para outras situações de crise; b) oferecer uma intervenção de cunho preventivo em um período crítico de mudança; c) proporcionar momentos de reflexão, objetivando o exercício do autoconhecimento relacionado, especialmente, aos fatores determinantes da escolha; d) criar condições para a superação de dificuldades e de conflitos decorrentes da escolha; e) contribuir para a

realização de uma escolha profissional autônoma, consciente e, sobretudo, consoante ao desejo do sujeito; f) possibilitar a reflexão e a discussão sobre os interesses, os receios e as expectativas bem como a aprendizagem e a troca de experiências em grupo; g) propiciar conhecimento, e encorajar a busca de informações, a respeito da realidade do mundo do trabalho, das profissões e do Ensino Superior; h) incentivar a elaboração de projetos de vida em que a escolha profissional venha a ter melhores chances de ser viabilizada; i) fornecer suporte emocional ao processo de formação da identidade profissional, e, também, estimular a família nesta direção; j) instigar a instituição escolar a desempenhar, de forma mais eficiente, seu papel frente à aprendizagem da escolha de uma profissão e frente à construção da identidade profissional.

Acreditamos que a oferta de um serviço de Orientação Profissional nas escolas possa se inserir no contexto mais amplo da intervenção em Psicologia Escolar, tendo como finalidade auxiliar a escola a tornar-se um lugar privilegiado para o exercício da escolha. Além disto, em uma perspectiva essencialmente preventiva, tal serviço poderá ser desenvolvido em empresas e organizações, na alocação e realocação de funcionários e em programas de preparação para a aposentadoria. Deste modo, pode-se vislumbrar a amplitude da ação psicológica em um campo como a Orientação Profissional, que congrega em sua complexidade aspectos referentes à saúde mental, à educação e ao trabalho e que resgata e integra, portanto, os diferentes conhecimentos relacionados aos três grandes campos tradicionais de atuação do psicólogo: o da Clínica, o da Escolar e o da Organizacional.

Concebida em nosso trabalho, como processo de *aprendizagem de uma escolha profissional*, a proposta de orientação encontra-se inserida em uma perspectiva de promoção de saúde mental, haja visto a possibilidade de desenvolvê-la desde a infância, como exercício de autonomia e de ocupação do lugar de agente, na construção de um projeto de vida, como também, a possibilidade de generalização desta aprendizagem para outras situações de vida, que demandem a tomada de decisões.

Além disto, torna-se fundamental, por parte daquele que escolhe, a compreensão de que esta é apenas uma das etapas de um processo contínuo que envolve a questão profissional. Trata-se, portanto, de instrumentá-lo no sentido de ser capaz de fazer novas opções futuras, sempre que se

mostrarem necessárias. Daí o caráter de aprendizagem permanente desta tarefa: o sujeito deverá saber buscar uma resposta, muito mais do que obtê-la de imediato.

Concomitantemente à investigação da problemática da escolha profissional e dos recursos metodológicos de intervenção, algumas questões preocupantes vêm se esboçando: Qual o papel da escola fundamental e do ensino médio na aprendizagem de uma escolha profissional? De que forma ela vem articulando a educação ao mundo do trabalho? Qual a instrumentalização que as instituições formadoras têm fornecido para a construção de uma identidade profissional? Que interesse as instituições do mundo do trabalho têm demonstrado por esta questão? Será este um problema de ordem meramente individual – daquele que escolhe – não havendo aí nenhuma responsabilidade coletiva?

Do que temos apreendido até o momento, concluímos que as escolas de 1º e de 2º grau representam um espaço importantíssimo para a aprendizagem e para o exercício de tomada de decisões e de realização de escolhas. Estes aspectos operam como condições básicas para um processo satisfatório de escolha profissional. Infelizmente, porém, este espaço tem sido pouco privilegiado: os orientandos que têm nos procurado não percebem a escola como fator facilitador da escolha da profissão; ao contrário, às vezes ela parece contribuir para a cristalização de preconceitos e de mistificações em torno de algumas ocupações. Também não há, por parte da escola, uma conscientização sobre a necessidade de se trabalhar a problemática da escolha profissional, quer pela falta de informações prestadas aos alunos (as quais, quando fornecidas, surgem apenas no 2º ou 3º ano do 2º grau), quer – e isto nos parece bastante grave – pela falta de oportunidade que oferece aos sujeitos de ocuparem um papel ativo na tomada de decisões sobre assuntos que lhe dizem respeito.

Se, como sugere Marisa TAVARES (1999, p.62) em uma reportagem recente para a revista Época: “É preciso namorar a profissão, antes de casar com ela”, evidenciamos, então, mais um problema: a falta de articulação entre o processo educativo e o mundo do trabalho. Sendo a teoria vivenciada como algo cada vez mais longe da prática, como pretender que o jovem possa se decidir por esta ou aquela ocupação, ao término do ensino médio? Este aspecto sugere-nos uma outra inquietante questão: Como as

empresas e as instituições de trabalho têm se ocupado da problemática da escolha profissional? Que espaço de aprendizagem elas têm oferecido?

O que temos observado, é que, mesmo por ocasião dos estágios profissionalizantes presentes nos currículos universitários, raras vezes se obtém das empresas a possibilidade de aprendizagem efetiva de uma profissão. É comum escutarmos dos estagiários que eles aprendem o que não devem fazer, ou não devem ser como profissionais! Parece-nos que o compromisso de tais instituições com a questão da escolha profissional, poderia ir um pouco além da abertura de vagas para futuros empregados com, no mínimo, 3 ou 4 anos de experiência comprovada...

Um outro aspecto relevante encontrado em nosso trabalho refere-se a uma certa omissão dos pais quanto à escolha. Na tentativa de serem imparciais e de não influenciarem seus filhos, dado o reconhecimento de que tal influência foi autoritariamente exercida até há alguns anos, os pais acabam ficando de fora do processo, o que, naturalmente, agrava o quadro da indecisão, deixando o jovem sem referências e sem a oportunidade de dialogar em casa a respeito de uma vivência que lhe é tão angustiante. Atualmente parece haver, por parte da família, uma preocupação deslocada: não se fala tanto da profissão e sim, do imperativo “Passar no Vestibular”...

Em nossa sociedade, a problemática da definição profissional é concebida e vivenciada como algo que diz respeito, meramente, ao sujeito que se encontra em tal situação. Nesse sentido, entender tal definição como resultante de uma vocação inata, torna-se extremamente confortável para todos os que, em tese, estariam implicados na questão, menos, certamente, para aquele que se angustia frente à indecisão.

Acreditamos ser necessário resgatar o compromisso da coletividade com essa problemática, que se inicia com a escolha de uma carreira, aos 16, 17 anos de idade e que prossegue ao longo da formação universitária e da vida profissional. A Universidade tem aí um papel importante para fazer valer sua função de agente educativo para a construção da identidade profissional: Há que se repensar as formas de acesso ao ensino superior, rever seus currículos bem como as práticas educativas que nela se desenvolvem, avaliar o comprometimento de seus docentes com a formação da identidade profissional de seus alunos, investigar com bastante cautela as razões dos altos índices de evasão, resgatar os vínculos imprescindíveis com o ensino

fundamental e o ensino médio e, fundamentalmente, fortalecer os laços, de forma crítica e construtiva, com o mercado de trabalho.

Em nossa experiência, pode-se constatar a necessidade premente de aproximação da UFPR com as escolas de ensino médio. Ao conhecer mais de perto as suas expectativas quanto à formação profissional, proporcionada nos cursos de graduação, certamente poder-se-á estabelecer as bases para a elaboração de instrumentos profícuos de avaliação institucional da Universidade e para o fortalecimento de seu vínculo com a comunidade.

BOHOSLAVSKY, já em 1977, na adenda à edição brasileira de seu livro, faz uma colocação bastante verdadeira da qual deriva uma pergunta inquietante; diz o autor:

> O que hoje está em jogo não é só o futuro do jovem que orientamos. Seu amanhã depende do país do qual faz parte; e por círculos que se ampliam, atinge o próprio futuro da humanidade. **Qual é o papel que nos cabe, enquanto cientistas e enquanto pessoas, na luta em favor da liberdade e em prol de um futuro mais humano para o Homem?** (1979, pp. XXI e XXII – grifo nosso).

Frente a este desafio, como pensar o compromisso da ação psicológica no contexto da Orientação Profissional e da problemática da escolha da profissão?

Antes de mais nada, parece-nos que a primeira tarefa que se impõe ao psicólogo consiste no compromisso de rever sua própria identidade profissional, procurando continuamente evidenciar eventuais conteúdos completivos que possam estar intervindo em sua atuação junto às pessoas, que se propõe a orientar na escolha da profissão. Cabe ao psicólogo estar atento quanto ao poder de sedução, provocado pela demanda que lhe é dirigida, na relação transferencial, no sentido de vir a ocupar o lugar de mestria no desvelamento de aptidões e vocações, e na enunciação de desejos: a escolha da profissão, nunca é demais lembrar, diz respeito **àquele que escolhe.** Quando muito, o psicólogo poderá fornecer-lhe suporte emocional para a construção de sua identidade profissional, instrumentalizando o sujeito para o reconhecimento dos mecanismos inconscientes implicados na tomada de decisão, e para o conhecimento das profissões e do perfil profissional, das diferentes opções existentes em cursos técnicos e universitários, e das possibilidades do mercado de trabalho.

É também tarefa do psicólogo estar alerta e posicionar-se criticamente frente às diferentes maneiras com que propostas de Orientação Profissional vêm se inserindo na comunidade. Não é incomum verificar o uso de instrumentos simplistas e duvidosos, com fins claramente lucrativos, envolvendo a temática da escolha da profissão.

Pensando, ainda, na inserção da Orientação Profissional na comunidade, convém registrar uma outra preocupação relacionada à dimensão interdisciplinar desta área de atuação. Se por um lado, a temática da escolha profissional não deve – e nem poderia ficar restrita ao âmbito da Psicologia, pela salutar e necessária articulação desta com os diferentes campos do conhecimento que tratam de tal tema, por outro lado, não se pode entender a Orientação Profissional como "terra de ninguém", onde profissionais de qualquer área se considerariam devidamente preparados para intervir. Parece-nos que, sobretudo no aspecto do autoconhecimento dos fatores pessoais que convergem para a realização da escolha de uma profissão, delineia-se aí uma especificidade de atuação. Cabe, portanto, ao psicólogo o desafio de resgatar e de compreender melhor a particularidade de sua intervenção no âmbito da Orientação Profissional, redimensionando o seu lugar e a sua função, junto aos demais profissionais. Para tanto, é preciso investir muito na formação qualificada de Orientadores Profissionais.

Os problemas sociais emergentes, de modo geral, têm exigido, dos profissionais de Psicologia, a superação de modelos conceituais e a ampliação de seu âmbito de trabalho. Assim, torna-se necessário ousar mais em intervenções de cunho preventivo e educativo, indo a campo, ao encontro da clientela que, potencialmente, pode se beneficiar de nossos serviços. O que pode fazer a Psicologia pela maior parte dos adolescentes que sequer conclui o grau e que acaba sendo absorvida pelo chamado submundo do trabalho? Como trabalhar a escolha neste caso? Temos aí uma importante questão ainda aguardando possíveis encaminhamentos.

No vasto universo da problemática da escolha profissional, restam ao psicólogo, também, o compromisso de estar atento às transformações do mercado de trabalho e às relações sociais existentes e o desafio de buscar e de criar espaços sociais para a discussão do tema e para a produção de novos conhecimentos. Diante de tantas questões e desafios, fonte de grande

inquietação, propõe-se a apresentação deste escrito como uma via preliminar de discussão do assunto.

Se, como bem disse FREUD, ser capaz de *amar* e de *trabalhar* constituem aspectos básicos da saúde psicológica do adulto, a questão da escolha da profissão merece, sem dúvida, ser investigada e tratada com muita coragem e empenho.

Referências bibliográficas:

BOHOSLAVSKY, R. *Orientação Vocacional: a estratégia clínica***.** Trad. José M. V. Bojart. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

MÜLLER, M. *Orientação Vocacional: contribuições clínicas e educacionais.* Trad. Margot Fetzner. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

PICHON-RIVIERE, E. *O Processo Grupal.* Trad. Marco Aurélio F. Velloso. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LUCCHIARI, D.H.P.S (org.) *Pensando e Vivendo a Orientação Profissional.* São Paulo: Summus, 1993. 2ª edição.

CARVALHO, M.M.M.J. *Orientação Profissional em Grupo: teoria e técnica.* São Paulo: Editorial Psy II, 1995.

TAVARES, M. in: *Revista Época.* São Paulo: Editora Globo, 31 de agosto de 1998, Ano I, nº 15, pp. 60-65.

Contribuições da psicologia social para o trabalho e as organizações[1]

Maria Da Graça Corrêa Jacques[2]

O tema proposto enseja diversas possibilidades de abordagem.

Não sendo possível dar conta da sua multiplicidade, opto por privilegiar uma abordagem histórica pois a História tem se mostrado valiosa, na compreensão do presente e na projeção do futuro. A partir desta opção, retomo as origens da Psicologia como ciência independente para compreender sua inserção no mundo do trabalho e das organizações e os aportes teóricos e metodológicos de que se utiliza para enfrentar as questões e os desafios próprios a este campo de atuação e o seu entrelaçamento com a trajetória percorrida pela Psicologia Social.

A fragmentação das Ciências Humanas e Sociais em diversas disciplinas e a consolidação da dicotomia indivíduo-sociedade alicerciam o reconhecimento da Psicologia como ciência independente, no final do século XIX. No afã de se legitimar como ciência, empresta das Ciências Físicas e Naturais os seus métodos de investigação e renuncia ao seu passado filosófico e seus princípios epistemológicos, preferindo a redução do complexo ao simples, do global ao elementar, da qualidade à quantidade... Neste contexto, toda e qualquer produção de conhecimento ganha respeitabilidade, desde que consoante com os princípios cientificistas hegemônicos, construindo-se um corpo teórico e metodológico que exclui os ‘desvios’ mesmo de seus pioneiros. É ilustrativa a observação de Jefferson Bernardes (1998) apoiado em textos de vários autores que reescrevem a história da Psicologia Social sobre o “repúdio positivista de Wundt”, representado pela pouca importância atribuída à obra do autor de natureza social em contra posição ao seu reconhecimento, como um dos fundadores da Psicologia como ciência independente, a partir da criação de seu laboratório experimental em Leipzig. O modelo experimental confere e consolida a inclusão da Psicologia no campo científico e, neste caminho de legitimação, esta “nova” ciência se consolida com os objetivos de prever, controlar e manipular o comportamento humano e com este objetivo é

---

[1] Trabalho apresentado no VII Encontro da Regional Sul da ABRAPSO, Curitiba, setembro de 1998.

[2] Psicóloga, Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

chamada a intervir no espaço industrial. Nasce, assim, uma de suas áreas de aplicação que ganha destaque na primeira metade do século XX, com a expansão da grande indústria no solo estadunidense.

É justamente no início deste século que os princípios tayloristas dominam a administração nas grandes indústrias e os psicólogos são convidados a colaborar com os propósitos de desenvolver testes para selecionar o melhor homem para cada função, descobrir se está trabalhando com a máxima eficiência e avaliar os efeitos dos aborrecimentos e dos trabalhos repetitivos sobre o comportamento. Surgem, em 1902 nos Estados Unidos, o primeiro laboratório de Psicologia Industrial em Harvard e os primeiros estudos sobre seleção de pessoal.

No entanto, é justamente da intervenção desta disciplina no espaço fabril que os princípios da Administração Científica são questionados e substituídos. É clássico o experimento de Hawthorne e suas conclusões sobre a importância dos fatores psicológicos sobre a produtividade tanto que o nome do psicólogo Elton Mayo associa-se a uma nova Escola de Administração – o Movimento das Relações Humanas – principal força de articulação nos níveis gerenciais, contrária aos princípios e regras ditadas pelo taylorismo. A partir da ênfase concedida por modelo de gestão de pessoal aos aspectos psicológicos individuais sobre o desempenho no trabalho, uma aproximação com a produção teórica em Psicologia Social se delineia e se consolida. Dentro do contexto espaço-temporal de referência em que acontece o experimento de Hawthorne, de 1924 a 1933, a Psicologia Social produzida e reconhecida fornece os pressupostos teóricos sobre atitudes, motivações, processos grupais, entre outros temas, indispensáveis na sustentação das práticas da então chamada Psicologia Industrial, denominação já restrita para atender a demanda crescente, principalmente nas áreas do Comércio e Serviços, já que a qualificação de “industrial” limitava o espaço de intervenção. A perspectiva funcionalista, presente no modelo de Psicologia Social hegemônico fornece os princípios que fundamentam a prática do psicólogo no espaço laboral, a partir da proposição de que o indivíduo desempenha tanto mais quanto melhor estiver adaptado a sua função. Adaptação, equilíbrio e cooperação são os pressupostos que norteiam as diversas atividades propostas, em especial, a seleção e o acompanhamento de pessoal e os treinamentos em relações humanas. São pressupostos facilmente reconhecidos como inspirados no

modelo biológico cuja influência não se restringe à Psicologia, mas às Ciências Humanas e Sociais de modo geral (Maria Helena Patto, 1987). É, a partir deste modelo, que a expressão 'organização' se divulga e se consolida no campo da Administração, inspirada no funcionamento dos órgãos dos seres vivos. É um vocábulo abrangente, capaz de dar conta dos diversos setores econômicos e que expressa uma concepção norteadora: a de um sistema em mudança constante que só sobrevive e cresce através da adaptação ao ambiente.

Do substantivo organização deriva-se o qualificativo Psicologia Organizacional, representando, também, uma ampliação do espaço de atuação do psicólogo, não mais circunscrito ao espaço industrial. Substitui a contento uma primeira tentativa de ampliação através da substituição da denominação Psicologia Industrial por Psicologia do Trabalho pois remete a um conjunto de pressupostos teóricos que fundamentam formas de intervenção inspiradas em uma concepção de ciência com reconhecimento social. A Psicologia Social fornece um conjunto de conhecimentos capaz de sustentar um conjunto de ações do psicólogo, no âmbito das relações de trabalho, psicólogo este que passa a ocupar o lugar de assessor, lugar que representa sua melhor posição na hierarquia empresarial desde então.

Do movimento crítico em relação aos princípios alicerciadores da Ciência e da Verdade Científica que parte de pensadores do porte de Michel Foucault (1982), Edgar Morin (1986) e Thomas Kuhn (1987), para citar alguns, as Ciências Humanas e Sociais propõem uma autorreflexão que se expressa na proposição de uma revisão epistemológica, teórica e metodológica. Todo este movimento crítico em relação aos princípios da "Ciência-Verdade-Absoluta", da "Ciência-Solução", da "Ciência-Farol", emprestando as expressões cunhadas por Edgar Morin (1986), vai se refletir, na Psicologia Social, instaurando a chamada "crise de relevância" que na América Latina ganha contornos próprios e afeta os sustentáculos da Psicologia Organizacional. Do relevo conferido ao componente político da Psicologia Social, deriva um olhar crítico do fazer da Psicologia, comprometido com a classe dominante e com a manutenção do *status quo.* Embora as críticas se generalizem aos diversos campos de aplicação do conhecimento psicológico à chamada Psicologia Organizacional convergem as apreciações mais negativas, principalmente pela maior explicitação de seus componentes ideológicos. A expressão cunhada por Wanderley Codo

(1985), “o lobo mau em Psicologia” reflete uma opinião compartilhada por diferentes segmentos sociais, inclusive e principalmente, entre os próprios psicólogos. Cito um trecho do autor para exemplificar:

> Embora seja muito difícil operacionalizar estas formulações, sente-se claramente que os professores e alunos da Psicologia, referem-se a esta especialidade como uma espécie de irmã menor da Psicologia, um misto de asco e comiseração comum à mãe (prendada) que se refere a uma filha que se prostituiu (p. 195).

Ao lugar ‘prostituído’ ocupado pela Psicologia Organizacional, a Psicologia Social construída e fundamentada em outra concepção de Ciência e de fazer científico não revela o menor interesse e consideração. Ao contrário: o desprezo e a apreciação negativa são as primeiras contribuições da Psicologia Social neste novo contexto, se é que se pode usar o termo contribuição como qualificação. É a partir da apreciação negativa conferida à Psicologia Organizacional que se desencadeia um movimento de aproximação com outros campos de conhecimento, dentro ou fora das fronteiras da Psicologia, como com a Psicologia Clínica e com a Administração principalmente. A aproximação com a Administração representa a mais problemática das alternativas ao implicar em um abandono, parcial ou total, de uma formação acadêmica e de um papel social e profissional como psicólogo e o desempenho de atividades próprias ao administrador por tradição ou estatuto legal.

A Psicologia Clínica, com sua força centralizadora, representa uma possibilidade que promete um lugar menos susceptível, uma proposta de ‘entrar na zona de prostituição sem se prostituir’. Além disso, já há, a algum tempo, uma parceria entre a Psicologia Social e a Psicologia Clínica, através da Psicologia Institucional que se apresenta como uma alternativa de atuação no âmbito das organizações. Instala-se todo um debate acerca das especificidades da Psicologia Institucional em contra posição à Psicologia Organizacional, com posições que revelam um convívio mais, ou menos, harmonioso, muitas vezes em um mesmo espaço geográfico. No entanto, a Psicologia Institucional, no âmbito das organizações, não logrou o mesmo êxito alcançado em outras áreas. Entre as razões apontadas pelos analistas, eu destaco uma das assinaladas por Peter Spink (1996): a ausência de ferramentas pela abordagem mais psicodinâmica e psicoanalítica para lidar com um universo de cargos, carreiras, tarefas, tecnologias. Esta é uma

das razões, embora não única, para que a Psicologia Institucional não lograsse êxito no campo empresarial.

Constata-se que em um determinado momento e em determinados espaços geográficos coexistem três principais vertentes de atuação do psicólogo no campo empresarial, denominadas de Psicologia Institucional, Psicologia Organizacional e Psicologia do Trabalho, esta última muito identificada com tarefas como recrutamento e seleção de pessoal, treinamento, avaliação de desempenho e outras rotinas típicas de um órgão de RH**,** desempenhadas por psicólogos com a justificativa do emprego de métodos e técnicas psicológicas. No entanto, é através da abertura propiciada pela Psicologia do Trabalho, mais flexível à incorporação de concepções teórico-metodológicas diferentes e a sua resignificação, que um caminho de aproximação com a Psicologia Social Crítica se projeta.

O trabalho se constitui neste traço condutor. Um pouco mágico, um pouco fugidio, apresenta sua importância à Psicologia Social já enunciada desde Adam Smith em 'A riqueza das nações' e consolidada no legado teórico marxista. É através do trabalho e de sua relevância na construção do humano que a Psicologia do Trabalho redescobre o homem, o trabalhador, esquecido na impessoalidade conferida à organização. Desta vertente procedem significativas contribuições e uma aproximação da Psicologia do Trabalho com a Psicologia Social Crítica através, por exemplo, das abordagens na temática da saúde ocupacional, o que não implica, necessariamente, no abandono de outros modelos de atuação, identificados com outros modelos de Psicologia Social.

O que se constata, portanto, é que da trajetória histórica emergem formas de intervenção e de intersecção entre Psicologia Social e Psicologia do Trabalho e das Organizações com diferentes filiações epistemológicas, teóricas, metodológicas e temáticas. A expressão da diversidade se reconhece pela própria denominação ora em uso: Psicologia do Trabalho e das Organizações ou Psicologia das Organizações e do Trabalho. Repete-se o debate, agora sobre o privilégio de ocupar a primeira ou a segunda posição como qualificativo denominador: Trabalho ou Organizações? Sem entrar neste debate, sob certo ponto de vista irrelevante, o que a expressão Psicologia do Trabalho e das Organizações, ou vice versa, remete é o que a conjunção g está a expressar: a diversidade da Psicologia em suas diferentes vertentes neste final de milênio que inclui uma lista variada de tópicos, que

por sua vez remetem a um microuniverso de tendências, métodos de pesquisa e intervenção, pressupostos teóricos e valores sociais. Portanto, não uma Psicologia Social mas Psicologias Sociais que implicam em alternativas variadas de atuação, na abordagem das relações laborais. Buscar uma unidade é tão errôneo como revelador da crença na possibilidade de existência de um único objeto. É nesta pluralidade que as Psicologias Sociais oferecem suas contribuições, percorrendo caminhos já percorridos na trajetória histórica mas com novas possibilidades, como um traçado em espiral. A influência da Psicologia Social de orientação psicanalítica está presente nos estudos e pesquisas sobre subjetividade e trabalho, a Psicologia Social funcionalista através da introdução de novas técnicas de seleção de pessoal baseadas nos avanços da Biologia e da Informática, a Psicologia Social Histórico-Crítica através de trabalhos junto ao movimento sindical, para citar alguns exemplos concretos. É neste universo plural que se constituem as redes de relações intra e interdisciplinares, rompendo a clássica divisão teoria x prática e a fragmentação impermeável entre os campos de atuação da Psicologia. Falar em contribuições da Psicologia Social é simplificar a questão pois as diferentes Psicologias Sociais contribuíram e contribuem na campo da Psicologia do Trabalho e das Organizações. A referência à Psicologia do Trabalho e das Organizações já aponta para a diversidade conceitual e de atuação, para não dizer ideológica, que hoje está a caracterizar esta área de especialização, em que referenciais de diferentes Psicologias Sociais são os seus fundamentos. E é na história e no percurso da Psicologia como ciência independente que suas tendências atuais ganham significado enquanto inscritas em um contínuo vir-a-ser.

Referências bibliográficas

BERNARDES, J. História. In: JACQUES, M.G.C. et alii. *Psicologia Social contemporânea; livro-texto*. Petrópolis:Vozes, 1998, p. 19-35.

CODO, W. O papel do psicólogo na organização industrial (notas sobre o "lobo mau" em psicologia). In: LANE, S. & CODO, W. *Psicologia social; o homem em movimento*. 3ª ed., S. Paulo: Brasiliense, 1985.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas.* S. Paulo: Perspectiva, 1987.

MORIN, E. *O método; o conhecimento do conhecimento.* Lisboa: Europa-América, 1986.

PATTO, M.H. *Psicologia e ideologia.* S. Paulo: Queiróz, 1984.

SPINK, P. A organização como fenômeno psicossocial: notas para uma redefinição da psicologia do trabalho. *Psicologia & Sociedade,* v. 8, n. 1, p. 174-192, jan./jun.1996.

PARTE III
CIDADANIA E EDUCAÇÃO

Escolarização formal e cidadania: possíveis relações, relações possíveis?[1]

Andréa Vieira Zanella [2]

Nunca estivemos tão sujeitos à palavra cidadania como nos tempos atuais: em palanques, rádios e emissoras de televisão, discursos inflamados prometem ações que garantirão aos comuns o que essa palavra veicula. Jornais, revistas e livros estampam, em seus editoriais e títulos, chamadas que prometem esclarecer o que vem a ser isso, que todo mundo fala, poucos efetivamente sabem o que significa e a grande maioria almeja.

Mas de que se fala quando se evoca a palavra "cidadania"? Antes de responder a essa questão, um breve caminhar pela complexidade da linguagem se faz necessário.

Segundo Vygotski (1991, p.333), as palavras veiculam múltiplos sentidos, que consistem na "... soma de todos os sucessos psicológicos evocados em nossa consciência" pela mesma. Dentre estes sentidos, destaca-se um (ou alguns) considerado mais "estável" e preciso, que vem a ser o significado. Convencional, este porém não é estático: modifica-se tanto historicamente quanto em razão de características culturais específicas.

O importante a destacar, nessas considerações sobre sentido e significado, é o caráter plural, flexível e pulsante das palavras que ouvimos e utilizamos em nosso cotidiano:

> ...sentido e significado nunca foram a mesma coisa; o significado fica-se logo por aí, é direto, literal, explícito, fechado em si mesmo, unívoco, por assim dizer, ao passo que o sentido não é capaz de permanecer quieto, fervilha de sentidos segundos, terceiros e quartos, de direções irradiantes que se vão dividindo e subdividindo em ramos

---

[1] Trabalho apresentado na mesa-redonda "Educação e Cidadania", durante o VIII Encontro Regional Sul da Abrapso, realizado de 18 a 20 de setembro de 1998, em Curitiba – PR.

[2] Universidade Federal de Santa Catarina.

> e ramilhos, até se perderem de vista, o sentido de cada palavra parece-me com uma estrela quando se põe a projetar marés vivas pelo espaço fora, ventos cósmicos, perturbações magnéticas, aflições (Saramago, 1997, p.1341135).

Quando nos comunicamos, o fazemos por meio de linguagens, com especial destaque, em nossa cultura, à palavra. Como esta sempre veicula múltiplos sentidos, depreende-se a complexidade das relações sociais e a dificuldade de uma comunicação efetiva.

Mas voltemos à questão da cidadania: Quais os sentidos que essa palavra veicula? Ou, para simplificar um pouco a discussão se é que é possível –, qual o significado dessa palavra?

Cidadania provém do latim *civita,* assim como **Política** vem do grego *pólis,* ambas significando cidade. Conferida a um indivíduo, a primeira serve para classificá-lo na esfera pública. Quanto ao conceito de Política, refere-se à produção e distribuição do poder (Gallo, 1997). Esses dois conceitos relacionam-se ao de **Democracia,** pois dizem respeito à forma como os homens organizam-se em sociedade e participam das instâncias que regulam a vida social.

Democracia, por sua vez, relaciona-se com a noção de direi*tos* (Coutinho, 1994), tanto civis (direito à vida, à propriedade, à liberdade de pensamento e crença), *políticos* (direito de votar e ser votado) quanto sociais (direito à educação pública, universal, laica e de qualidade, à saúde, habitação e tantos outros que de tão distantes nem lembramos mais).

Retomado – ainda que brevemente – o significado primeiro da palavra cidadania, podemos voltar aos tempos atuais e perguntar: essa relação entre cidadania, política, democracia e direitos é mantida atualmente em nossa sociedade? Qual o significado de cidadania que hoje se veicula?

Resgatada pelos ideais liberais da Revolução Francesa no final do século XVIII, a ideia de cidadania vem sendo usada até hoje como referência ao direito à igualdade política e à participação. Em um contexto de democracia liberal (ou neo, como queiram), a ênfase está posta na forma de tomada de decisão, sendo a cidadania relacionada à noção de direitos políticos, à possibilidade de se eleger os representantes do povo ou de sermos eleitos enquanto tais.

Eis, no entanto, algumas das contradições que caracterizam nossa democracia: não *podemos* votar, somos *obrigados* a comparecer as urnas. Quanto ao sermos votados, parece que essa possibilidade efetivamente existe: afinal, considerando somente o cargo principal em disputa neste ano, são 13 os candidatos à presidência da república. Destes, quantos efetivamente conhecemos? Ou ao menos sabemos os nomes de todos? Uma vez candidatos, quem na verdade consegue se eleger? Todos temos condições reais, concretas, de enfrentar o jogo muitas vezes desleal da luta pelo voto? Por outro lado, conseguimos de fato exercer nosso direito de votar livremente, isentos de pressões?

Em artigo publicado no jornal Folha de São Paulo (24/05/ 98), Clóvis Rossi questiona a imposição, pelo mercado financeiro internacional, de suas preferências no que diz respeito às eleições presidenciais deste ano: caso não seja FHC reeleito e na hipótese de Lula ganhar, há a ameaça concreta da retirada do capital estrangeiro aqui aplicado, o que poderia resultar em um quadro de caos social. Diante disso, ressalta que "Se mata, dessa forma, a possibilidade de que o eleitorado escolha livremente entre alternativas diferentes, essência do jogo democrático".

Desse modo, encontramo-nos em uma situação paradoxal: em tese, vivemos numa democracia, em que todos somos cidadãos excluídos os menores de 16 anos, pois não votam e não podem ser votados. Por outro lado, a possibilidade de exercermos plenamente nossos direitos é obliterada, seja por pressões internas ou externas.

Esse certamente não é o único paradoxo: voltemos à nossa história, pois elementos importantes podem contribuir para as reflexões aqui propostas.

Em Raízes do Brasil, Sérgio Buarque de Hollanda (1995) apresenta, entre inúmeras heranças aqui deixadas pelos colonizadores portugueses, o patrimonialismo:

> Herança do regime aristocrático, onde o Rei se confunde com o Estado, no patrimonialismo o público é tomado como privado e as relações de poder são mascaradas pelo vínculo pessoa-pessoa onde o patrão não é visto simplesmente como detentor do poder político e econômico, mas como aquele a quem se deve favores. Presente na monarquia, reeditada na República através da figura dos coronéis e seus filhos, a versão atual do patrimonialismo se expressa nos

> partidos políticos, marcados pelo c1ientelismo. A esfera pública, portanto, não se constitui enquanto tal, sendo a luta de classes identificada somente nos momentos de confronto direto e considerada caso de polícia (Nuernberg e Zanella, 1998, p.106).

Como resultado dessa herança, vemos obliterado o reconhecimento e consciência do direito à cidadania. Bom retrato dessas características são os costumes e frases que, incorporadas ao nosso cotidiano, apresentam-se como faceta do patrimonialismo que marca nossa cultura: o “jeitinho”, a noção de que “o melhor é levar vantagem em tudo, certo?”, as formas de resolver conflitos pautadas no bordão “você sabe com quem está falando?”.

Bem, mas o que isso tem a ver com a temática aqui proposta, ou seja, com a questão da escolarização formal?

Apesar deste trabalho integrar uma mesa redonda cuja temática é “Educação e Cidadania”, preferi restringir minha fala à dimensão da escolarização formal pois, se entendemos que educação envolve os processos de ensinar e aprender, estas, por sua vez, são atividades que acontecem independentemente de contextos ou sujeitos específicos: em todas as relações sociais podem se concretizar, desde que haja intenção deliberada dos sujeitos envolvidos em ensinar e/ou aprender o que quer que seja.

Ao restringir o espaço de reflexão à escolarização formal, sujeitos e saberes estão claramente delimitados: professores e alunos e o conhecimento tido como “científico”. Sujeitos que ocupam lugares sociais delimitados e, desse modo, mais do que responderem por si mesmos, veiculam, através de suas falas, posturas e gestos, vozes sociais que expressam a história socialmente produzida desses lugares. O que se constitui como objeto do conhecimento, por sua vez, também veicula a nossa história e as formas pelas quais representamos simbolicamente o mundo em que vivemos, a realidade tanto física quanto social. Soma-se a isso o fato de que, juntamente com conhecimentos, são veiculados na ação pedagógica juízos de valor, crenças, preferências, qualificações e desqualificações, enfim, toda uma gama de conteúdos que dizem respeito aos sujeitos em relação e a forma como representam a realidade, os outros e a si mesmos.

Essa delimitação, portanto, em princípio facilita a reflexão a respeito da cidadania. Por outro lado, a complexifica: afinal, aprendemos a ser cidadãos ou somos cidadãos quando aprendemos? Relacionada aos sujeitos e a forma como se posicionam frente a realidade e considerando que é possível aprender a ser cidadão em um contexto de sala de aula, uma vez aprendido esse “conteúdo”, o mesmo é generalizado para outras esferas da vida cotidiana além das quatro paredes que compõem o universo escolar?

Para delimitar um pouco o campo de reflexões, necessário explicitar que cidadania é aqui entendida como *condição*, na medida em que diz respeito ao lugar ocupado pelo sujeito na esfera social. Diz respeito, portanto, a forma como nos inserimos no contexto social, ao acesso (ou não) que temos aos bens culturais historicamente produzidos pelos homens, à possibilidade de participar das decisões que dizem respeito a coletividade, ao efetivo exercício das possibilidades humanas.

Enquanto condição, e considerando o contexto social, econômico e político em que vivemos, a cidadania não é algo a ser concedido, pois, se assim o fosse, restaria à grande maioria da população esperar. Ao contrário, essa condição advém da luta, do confronto, da explicitação das graves contradições que marcam nossa sociedade, decorrentes de um modelo social e econômico pautado pela lógica da exclusão.

Desse modo, enquanto condição, o espaço para o exercício da cidadania não pode ser restrito e sua aprendizagem não pode decorrer unicamente de um contexto e de pessoas que, na função de professores, sejam porta-vozes desse “conteúdo”.

Mas, a sala de aula tem sua parcela de contribuição em relação à temática, o que vem sendo apontado por vários autores. Discutindo a questão, Freire (1994) destaca que aprender a ler e escrever não basta para usufruir da plena cidadania. O acesso aos conhecimentos científicos, defendido por Saviani (1986), também não tem se mostrado suficiente. Barcelos et alli (1991) destacam a necessidade de se discutir, em sala de aula, questões sociais emergentes, incentivando-se com isso a leitura crítica da realidade. Chamam ainda a atenção para a forma como o espaço pedagógico é organizado, pois necessário se faz superar práticas autoritárias e domesticadoras.

O espaço da sala de aula, segundo nos apontam os autores citados, parece ter relevante papel, ainda que não absoluto, no que se refere à construção da cidadania. Cabe destacar, no entanto, que essa contribuição é limitada, pois nem tudo que se discute ou trabalha no espaço pedagógico é apropriado pelo sujeito: voltando ao início de nossa conversa, sobre significados e sentidos, ressalta-se que

> ... como nem tudo é visto pelo sujeito como significativo para ele, não basta vivenciar a cidadania em sala de aula para se constituir cidadãos: para que isto ocorra os sujeitos precisam significar essas atividades e relações e apropriar-se delas (Nuernberg e Zanella, 1998, 110).

A questão ainda assim não se resolve. Afinal de contas, como podemos ser cidadãos em uma determinada esfera da vida social (a sala de aula) e não ser em outros contextos sociais? Se essa cisão existe, a cidadania enquanto condição é de fato uma realidade?

Somos ou não somos, afinal, cidadãos? Certamente podemos, eu e você, leitor, responder a esta pergunta, provavelmente porque usufruímos dessa condição. Mas quantos mais, considerando a realidade brasileira, podem efetivamente respondê-la? Difícil dizer, pois a resposta a esta pergunta não é imediata, decorre da análise crítica das reais condições de nossa sociedade, do que, como e quando produzimos e quantos estão literalmente à margem, extremamente distantes do que se pode considerar como condições dignas de existência.

Por fim, entendendo a importância da escolarização formal para a consolidação de uma sociedade efetivamente democrática e, portanto, para a possibilidade de todos serem de fato cidadãos, demarca-se que a escolarização por si só não garantirá isto. A escola para todos não nos dará de modo algum cidadania, pois esta decorre da luta, da resistência que precisamos travar cotidianamente contra toda e qualquer forma de dominação e usurpação.

Desse modo, não é a sala de aula que resolverá nossos graves problemas sociais. Esse espaço, porém, é importante e não pode ser negligenciado, pois pode constituir-se como fórum de discussão, de embate, de explicitação das contradições, de reconhecimento das condições em que vivemos e delineamento de perspectivas futuras.

Fundamental, portanto, é saber que podemos vir a ser cidadãos, reconhecer o quanto nos falta para que consigamos efetivamente viver em uma sociedade democrática em que todos tenham a possibilidade de usufruir dos bens social e historicamente produzidos pelos próprios homens.

Referências bibliográficas

BARCELOS, C. A. "Fundamentos Sociológicos da Educação para Cidadania". In: BARCELOS, C. A. & FERREIRA, D (org.) *Educando para Cidadania:* os direitos humanos no currículo escolar. SEBAI/CAPEC, Pallotti, 1992.

COUTINHO, C.N. "Cidadania, Democracia e Educação". In: BORGES, A. et alli. *Escola: espaço de construção da cidadania*. São Paulo: FDE, 1994.

ROSSI, C. "A Pátria Financeira". Jornal Folha de São Paulo, 24/05/1998, pág. 2.

FERREIRA, N. T. *Cidadania: Uma Questão para Educação.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

FREIRE, P. "Alfabetização e Cidadania" In: GADOTTI, M. & TORRES, C. A. *Educação Popular*. São Paulo, Cortez, 1994.

GALLO, S (coord.). *Ética* e *Cidadania:* caminhos da filosofia. Campinas/SP: Ed. Papirus, 1997.

HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NUERNBERG, A. H. & ZANELLA, A. V. "Cidadania no contexto da escolarização formal: contribuições ao debate". Psicologia & Sociedade. Vol.10, nº1, jan/jun. de 1998.

NUERNBERG, A.H. & ZANELLA, A.V. "Relações Sociais: Investigando Aspectos das Práticas Pedagógicas Promotores de Cidadania". In: ZANELLA, Andréa V.; SIQUEIRA, M. J.; LHULLIER, Louise A.; MOLON. Susana I. *Psicologia e Práticas Sociais*. Porto Alegre, ABRAPSOSUL, 1997.

SAVIANI, Demerval. “Educação, Cidadania e Transição Democrática”. In: COVRE. Maria de Lourdes M (org.). *A Cidadania que não temos.* São Paulo: Brasiliense, 1986.

SARAMAGO, José. *Todos os Nomes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

VYGOTSKI, Lev S. *Obras Escogidas II:* problemas de psicología general. Madrid: Visor Distribuiciones, 1991.

Educação, consciência e cidadania

Luiz Fernando Rolim Bonin[1]

A cidadania pode ser definida simplesmente como o gozo de direitos civis e o cumprimento de deveres de acordo com as leis de determinada sociedade. É um conceito que pode deixar certas pessoas confusas não só pela sua complexidade, como também em relação ao seu uso, principalmente em sociedades onde as necessidades básicas, como o alimento, nem sempre são satisfeitas. Este é o caso da sociedade brasileira, onde esta situação pode envergonhar muitos daqueles em que a cidadania é melhor realizada. Esta emoção de vergonha é parte também do verdadeiro cidadão que se preocupa com a sociedade e sente-se solidário para com aqueles que estão nesse imenso "barco continental".

O propósito deste trabalho é o de como pensar a cidadania em relação à teoria histórico-cultural da aprendizagem e educação, tentando relacionar processos e valores como meta. A pretensão é a de discutir como poderia ser formulada uma teoria integrada à cidadania incluindo, além de processos, também a questão dos valores da cidadania que envolva não só o conhecimento dos direitos, e deveres mas das formas de agir e de ser crítico da sociedade e da cultura.

Quando ainda estudante, o autor deste trabalho utilizou o método Paulo Freire para a educação de adultos, na favela do Rio Belém em Curitiba. A favela, que a princípio possuía uma dúzia de barracos, transformou-se numa vila de ruas estreitas. O trabalho teve que ser interrompido em 1964. O método de alfabetização "Paulo Freire" (que incluía o desenvolvimento de consciência crítica) era então utilizado em pequenos grupos. Observou-se que não é suficiente alfabetizar: é necessário dar continuidade ao processo educacional. É necessário que o alfabetizado seja estimulado pela leitura e escrita de textos e de outras fontes de comunicação, refletindo sua prática.

No decorrer dos anos, o mesmo alfabetizador estudou teorias clássicas da aprendizagem na academia e fez projetos de extensão e pesquisa, preparando-se, há mais de uma década, lendo a obra de Vigotsky.

---

[1] Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Paraná.

Analisando a obra de Paulo Freire e a obra de Vigotsky,[2] é possível estabelecer uma relação entre as metas e procedimentos destes dois pensadores sobre o processo da aprendizagem e da educação, no contexto sociocultural, onde é possível refletir sobre os valores da cidadania.

Os dois enfoques têm vários pontos em comum, mas também enfatizam aspectos diferentes. Por exemplo, Paulo Freire apresenta um projeto de cidadania mais explícito, que envolve valores como o conhecimento da realidade para a libertação das opressões e reflexões sobre o mundo circundante. Refletiu sobre autonomia e liberdade para o exercício de uma ação política de um verdadeiro cidadão, sendo assim necessário o conhecimento da cultura para o desenvolvimento da autoestima. Para que isto se efetive, é necessário também o conhecimento crítico das instituições sociais, saber se expressar e codificar o mundo pela escrita e decodificar o que está a seu alcance. Além disso, é necessário ainda saber como superar a consciência mágica, adquirindo uma reflexão crítica: o pensar a própria sociedade e sua cultura no contexto do mundo contemporâneo. Tarefa difícil mas que, com o auxílio da análise crítica do conteúdo de outros meios de comunicação se torna possível.

Freire procura estimular a reflexão, a partir da realidade cotidiana, envolvendo de certa forma prática e teoria, posicionando-se em todos os sentidos contra o autoritarismo. Vê o conhecimento, a criatividade, a liberdade e a democracia autêntica com valores fundamentais. Mas isto não significa que deixe de discriminar entre as diferentes formas de poder existentes.

Um ponto subentendido que é importante mencionar é a recusa ao que denomina modelo bancário de educação, em que só o professor sabe e ministra o conhecimento ao aluno. Este modelo é criticado, pois significa admitir que o aluno não tem trajetos e nem conhecimentos prévios de muitos objetos e técnicas de sua cultura. Vigotsky e Luria mencionam o problema e a história cultural do aprendiz. A aprendizagem e a educação se processam não somente de maneira formal, mas também no contexto da prática do cotidiano, a maior parte das vezes dialogando com o outro.

---

[2] Vera John Steiner escreveu um artigo sobre Vigotsky e Paulo Freire abordando, principalmente, a interação social e a fala interna na aquisição do conhecimento e da escrita, de acordo com GADOTTI, M et al. Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 1996.

De início, pode-se apontar que a proposta de Paulo Freire e da escola de Vigotsky têm em comum o fato de ambas serem da linha histórico-cultural.

A teoria histórico-cultural do desenvolvimento psicológico foi proposta inicialmente por volta de 1930 por Vigotsky (1984) e seus colaboradores: Luria (1987) e Leontiev (1978, 1984),[3] sendo que o último desenvolveu também a teoria da atividade que tem pontos em comum com a de Vigotsky.

Enquanto a pesquisa do grupo de Vigotsky concentrou-se no desenvolvimento da mente como formação social, Paulo Freire estava interessado em pesquisar a ação para a formação do cidadão, com ideias para a libertação do sujeito histórico, através da estimulação da consciência. De certa forma, ambos também se complementam. Vigotsky pesquisa a construção social do sujeito no contexto histórico-cultural, concentrando-se nas origens do pensamento, da consciência, da comunicação em geral e, essencialmente da linguagem (fala).

Freire concentra-se na educação social e política para a cidadania. Esta pedagogia da libertação supõe o surgimento do sujeito epistêmico, conhecedor consciente dos processos sociais de sua cultura a fim de superar uma consciência ingênua. O domínio da linguagem escrita, com seus códigos, é importante para que o sujeito registre e expresse de forma nova seus saberes e tenha acesso às comunicações e obras escritas por outrem através da leitura. Portanto, a mera alfabetização não é suficiente, pois importa que o sujeito dominado perceba que ele mesmo como um analfabeto também já é um sujeito histórico que produz cultura.

A alfabetização se dá conjuntamente com o círculo da cultura. As palavras que vão gerar alfabetização são termos com significado na vida destes que serão alfabetizados e servem como ponto para desenvolver as ideias de produtor da cultura, iniciando-se, assim, a consciência crítica. Tem por objetivo também, que o sujeito se perceba como ser histórico, situado no espaço e no tempo, que transforma a realidade e cria a si mesmo.

---

[3] Leontiev distingue o significado geral do sentido pessoal. O primeiro é produzido por um grupo e geralmente está no dicionário. O sentido pessoal é aquele que depende de experiências pessoais de um indivíduo.

As palavras geradoras são apresentadas juntamente com fotografias e desenhos sobre situações cotidianas que levem o sujeito a refletir sobre si e o seu meio. Ao mesmo tempo, ligar palavras a situações ou vivências representadas, supõe a atividade de codificação e decodificação.

Para Freire, como para Vigotsky, a consciência não está separada do contexto da vida e da ação transformadora do homem. A reflexão está ligada à atividade humana (práxis).

O pedagogo Freire ainda inclui educação política do oprimido e afirma que sua utopia é a esperança na libertação do homem do povo (recuperando sua autoestima e valores culturais) para a construção da verdadeira democracia.

Não se deve esquecer que, neste ponto, Vigotsky cientista é também um humanista preocupado com a questão da educação. E que, inspirado nos trabalhos iniciais de Piaget, procurou pesquisar o surgimento dos conceitos científicos a partir do quotidiano e, portanto, o desenvolvimento da consciência ou pensamento categórico ou lógico.

Seguindo as propostas de seu mestre, Luria (1990) estudou o pensamento categórico, descentralizado. Chegou a conclusão que a escola estimulava o uso deste pensamento que nem sempre é necessitado nos afazeres cotidianos dos camponeses. Os trabalhos de Leontiev, também estão direcionados à educação, mas pelo fato de ter desenvolvido uma variante teórica, mas neste momento discuti-lo aqui seria ir além do objetivo deste artigo.

Após esta introdução a pretensão é de aprofundar o estudo sobre os dois pensadores em temas específicos:

O homem e o animal

Para Luria (1987), Vigotsky (1992) e Leontiev (1978) as diferentes espécies têm que ser estudadas em seus comportamentos específicos. O chimpanzé tem um comportamento inteligente, pois ao resolver problemas, utiliza instrumentos em seu habitat. Este animal consegue adquirir hábitos através das gerações, por imitação. Bonin (1996; 1998) considera que estes animais têm uma protocultura e o homem é um ser que domina a fala e apropria-se por meio desta a cultura de seu grupo. O homem é um ser de

relações que tem consciência do tempo (presente, passado e futuro) e pode planejar-se e orientar-se sobre suas próprias ações. Enfim, o homem é um ser histórico-cultural.

Pode-se dizer que para Freire (1997), o animal responde mais a condicionamentos (reflexos) e não faz previsões a longo prazo (inconsequente). Não possui mediações simbólicas (representações) e não transcende a si próprio. Tem os comportamentos limitados ao seu campo de visão, no tempo presente.

O ser humano capta a realidade, tornando-a objeto de seus conhecimentos. Passa a refletir sobre a realidade e a compreender seus desafios para tentar superá-los. Não se limita a adaptar-se à realidade, mas a transforma, e neste processo, transforma-se a si próprio. É um ser que planeja, revisa e verifica suas ações, imaginando seus efeitos no futuro (consequências). É também um ser que transforma sua mente e o ser "eu" nas relações sociais. O diálogo "eu" e "você" é essencial à sua formação. O humano é principalmente um ser de relações e em parte constituído por elas (ver Bonin, 1998).

A questão da consciência:

Para Vigotsky (1991) e Luria (1979), a consciência está relacionada à vida. Pode ser considerada um reflexo distorcido da realidade, pelos motivos e objetivos do ser animal e humano.

No caso dos seres humanos, ela pode ser mediada pela fala, e isto implica em codificação, usualmente generalização e até abstração. É impossível, portanto, dizer que os conteúdos da consciência sejam cópias do real. O animal pode ter sua consciência, principalmente como sensação e percepção. No homem, ela envolve pensamento, memória e percepção mediada e mesmo, raciocínio verbal. A consciência pode ser organizada em uma hierarquia de conceitos. Por exemplo, falar em consciência ecológica pressupõe que o sujeito tenha um esquema de conceitos ligados à ecologia.

Os animais podem pensar sem a fala, ao resolver problemas de situações presentes, no campo visual. É o que Vigotsky (1984) considera como inteligência prática. Esta inteligência seria também aquela do bebê pré-verbal.

No homem a comunicação não é só afetiva, mas também verbal. Esta última tem sua origem diferente do pensar, mas funde-se com o pensamento em uma etapa do desenvolvimento, tornando-se “pensamento verbal” ou “fala racional”. O pensamento verbal surge devido à interação da criança com adultos de uma dada cultura. E o que no início é interpsicológico, torna-se intrapsicológico. Por exemplo, comandos verbais de outrem, tornam-se autocomandos. Por outro lado, o pensamento lógico científico, abstrato e descentralizado, tem sido incentivado pela escola.

Freire (1980), interessado em uma educação libertária e humanista para a cidadania, propõe a distinção entre outros níveis de consciência. Principalmente a consciência ingênua e não crítica, imersa no contexto e de caráter mágico, isto é, uma consciência que não vai além das aparências. Não procura entender as relações de causa e efeito, que apela para as explicações mágicas. Neste sentido, as ideias de Freire lembram a descrição do pensamento de Piaget em determinado percurso de sua obra. Entretanto, Freire enfatiza o lado da alienação social e política.

Neste nível de conscientização, o sujeito ainda não é sujeito do conhecimento, que procura revelar a realidade para transformá-la.

A consciência crítica vai além das relações aparentes e pode ser facilitada pelo diálogo, no processo de alfabetização. Neste ponto, é importante uma reflexão mútua sobre cultura, incluindo mitos, instituições, etc.

Os indivíduos podem deparar-se com situações limites, mas o sujeito percebe que pode desenvolver mais seu potencial humano, para sentir como sujeito cidadão e criador de valores. É possível a existência de uma consciência ingênua em transição para a crítica, quando transformações sociais o levam a começar a duvidar das aparências.

Os humanos têm motivação potencial para transformar a realidade com o objetivo de tornarem-se livres de dominação. A educação pode incentivar o sujeito, através do diálogo, fazer escolhas sobre o rumo de suas ações no espaço e tempo do contexto cultural. É importante tornar-se consciente das suas tradições e rotinas inconscientes.

É fundamental dominar os códigos da linguagem oral e escrita e executar movimento dialético do pensamento concreto para o abstrato e vice-versa, para ampliar o domínio da reflexão.

Vigotsky (1979) indicou, por outro lado, que o indivíduo pode tornar-se consciente de sua própria língua quando estuda uma língua estrangeira. Pois assim, é obrigado a estar ciente das regras sintáticas (metalinguagem ou metacognição). Luria (1987) lembra que o bom ator de teatro, para entender os motivos de sua personagem deve entender o subtexto que está subjacente ao texto.

O pedagogo, citando Aldous Huxley, propõe que através do diálogo professor e aluno possam analisar como a associação e a diversificação de ideias ocorrem na propaganda.

Vivemos em uma época em que a comunicação, massificadora e manipuladora, predomina em vários meios. Portanto, torna-se necessário compreender este processo para que a consciência crítica venha à tona, o que permitirá a libertação do indivíduo. Assim, é possível trabalhar em direção à utopia da democracia plena e autêntica.

A reflexão não é um processo somente destinado à adaptação do ser humano ao seu meio, mas principalmente à transformação deste último, que por sua vez modificará o ser humano no bojo de um movimento histórico.

Freire (1980) alerta que a consciência ingênua não significa que ela seja fechada a transformações sociais. O problema surge à medida que o indivíduo de consciência ingênua fica frente à ruptura visível do tecido social, tornando-se irracional e desenvolvendo uma consciência fanática e massificada.

Indivíduos, devido ao não uso da reflexão crítica, podem limitar-se a ver a realidade como estática, não aceitando contradições e ambiguidades, levados pelos simples preconceitos, ideias simples e palavreado atraente e fácil da propaganda. Por outro lado, a consciência crítica supõe teste de hipóteses no mundo real, conclusões provisórias e revisões constantes. Procura aprofundar-se além das aparências, busca o diálogo e a investigação; aceita responsabilidades. Segundo Freire, “Face ao novo não repele o velho por ser velho, nem o novo por ser novo, mas aceita-os na medida em que são válidos” (Freire, 1997:41).

A questão da cultura

Freire (1980,1996) adota o conceito antropológico de cultura, enfatizando a relação do homem com o mundo (cultura não é uma coisa, mas uma relação) isto é, a criação grupal de objetos, comportamentos, instrumentos, rituais, linguagens e instituições. Enfim, é a transformação através do trabalho, da matéria ou da natureza em geral. A cultura é em parte conservada, transformada e transmitida de geração em geração. O método Paulo Freire procura enfatizar que os analfabetos já são, desde a infância, produtores de cultura. Propõe o resgate da autoestima, também considerando importante superar o sentimento de inferioridade cultural que é gerado pelo colonialismo. Alerta contra o transplante de ideias de uma cultura para outra, sem que haja algum tipo de diálogo cultural. Propõe ainda a ação cultural para a liberdade, que supõe transformações internas e externas nos indivíduos, opondo-se desta maneira, à cultura do silêncio dos oprimidos, das sociedades fechadas. Torna-se assim importante a criação de novos espaços de invenção para repensar e criar valores.

Vigotsky (1980) tenta mostrar que no início a criança segue uma linha de desenvolvimento principalmente biológica, mas depois passa a predominar o desenvolvimento cultural, que depende das relações sociais com outros membros de seu grupo. Os indivíduos adultos ajudam o infante a realizar tarefas que este não pode fazer sozinho. O uso de instrumento e da fala são peças fundamentais no desenvolvimento cultural. A fala é também instrumento do pensamento e seu uso faz com que o ser humano destaque-se dos outros animais.

Para Vigotsky, o desenvolvimento biológico é transformado em cultural pelo uso da linguagem, enquanto que Paulo Freire considera o conhecimento de si e de sua cultura como um caminho para a liberdade e valorização do cidadão. É um projeto de educação para a cidadania. Os dois autores destacam o papel da linguagem que permite ao ser humano pensar no presente, passado e futuro. Assim, situa-se no espaço e no tempo como ser histórico que planeja seu próprio trajeto de vida. Para Luria (1987), a fala da criança está presa ao contexto imediato dos objetos (simpráxica) e só depois passa a entender o significado de termos através de outras palavras (fase sinsemântica). É a linguagem que permite a existência do pensamento verbalizado e portanto, do raciocínio. Luria (1987) observou que o desenvolvimento do pensamento também modifica o significado das palavras.

Freire (1970) vê a palavra oral e escrita como codificações do mundo, mas é a escrita que amplia a visão sobre o mundo. Este processo abre ao alfabetizado novas formas de registros e outros horizontes. Freire e Vigotsky também realizaram estudos interdisciplinares e ambos enfatizaram a necessidade de estudos no contexto cultural e cotidiano.

Neste sentido, seguidores de Vygotsky tais como Rogoff (1990), que realizou estudos do desenvolvimento cognitivo em diferentes culturas; Cole e Scribner (1977), que também realizaram estudos sobre memória, formas de codificação, etc. em vários contextos culturais, contribuíram para o maior entendimento da relação educação e cultura.

Atualmente muitos educadores já se preocupam com o papel da cultura na aprendizagem. McLaren (1997), ligado ao grupo de Paulo Freire, realizou estudos sobre o multiculturalismo na educação, tema que necessita de debates mais amplos em nosso país.

Comunicação

A comunicação, segundo Lima (1984), é uma questão problemática na obra de Freire, pois o autor, apesar de falar em comunicação, só admite o diálogo face a face como a única forma autêntica de analisar ou avaliar. Qual então o status de outros tipos de comunicação na pedagogia de Freire? O educador não considera a mera transmissão de conhecimento de uma pessoa que detém conhecimento a outra que o recebe, como uma comunicação autêntica. Esta supõe um diálogo face a face entre pares, isto é, uma situação em que não haja dominação por parte de um dos interlocutores. O tipo de comunicação dominadora é considerada alienante. Se um interlocutor, considerando-se interlocutor do conhecimento, passar a informação a um receptor passivo que acumula, tem-se o que denominou como educação bancária. A contribuição de Freire é importante mas merece uma discussão aprofundada e mais externa de seus temas.

Afinal, quais as vantagens e problemas ocasionados pelos diferentes meios de comunicação? Como bem observou Vigotsky, é através da invenção e do uso cultural de instrumentos que o próprio ser humano se modifica, portanto, é importante estudar o impacto (prós e contras) do uso de instrumentos e técnicas.

O educador aborda o que denomina cultura de silêncio dos oprimidos das sociedades que são, em parte, fechadas. Nestas, o debate é considerado uma ofensa por aquele que se considera detentor do conhecimento.

Mas, o homem em geral tem motivação para indagar e refletir sobre a realidade em que está imerso. Procura compreender desafios, ter esperança de superá-los, buscando o diálogo. Não se limita a adaptar-se à realidade, mas procura transformá-la. É basicamente um ser que, em grande parte, é produto das relações interpessoais, daí sua intensa *motivação* para dialogar sobre o mundo.

Conclusões

Vigotsky no início de sua carreira esteve interessado nas relações entre arte e emoção. Desenvolveu uma teoria para explicar a transição do desenvolvimento biológico para o cultural. Ele e seus seguidores estudaram o papel da fala e da escrita no desenvolvimento humano, principalmente a transformação dos conceitos cotidianos em científicos, ainda desenvolvendo pesquisas ligadas a recuperação de deficiências cognitivas.

Freire viveu até a maturidade em um país que não sofreu grandes transformações sociais violentas, mas que carrega por séculos grandes problemas sociais. Pesquisou um método de alfabetização que incluía o desenvolvimento da consciência e da autoestima do indivíduo em seu contexto cultural.

Examinando as contribuições e questões colocadas pelas duas escolas, pode-se afirmar que existem pontos comuns e outros que podem ser complementares. A teoria histórico-cultural pretende fazer uma psicologia não individualista e não “psicologista”, mas voltada para a formação social do sujeito considerando a cognição e a emoção na atividade, como construções culturais a partir de uma base biológica.

A proposta de Freire torna mais rica a reflexão e investigação em relação à educação, pois está ligada a uma teoria e prática relacionadas a formação do cidadão, incluindo a construção de uma visão política necessária para uma democracia autêntica. O pedagogo nos alerta que, se os políticos pensam sobre a educação, é importante também que os educadores reflitam sobre as políticas do governo.

A questão da formação ou educação política é um tema complexo, que deveria ser feita de maneira a evitar o sectarismo, envolvendo pontos de vista diferentes ou opostos, sobre temas que despertam interesse. É importante oferecer uma visão multipartidária sobre o tema. Os partidos poderiam contribuir sobre esta questão, nos meios de comunicação, apresentando um enfoque mais sério sobre os temas e suas propostas.

Infelizmente as experiências de aprendizagem formal nesta área não têm sido recomendáveis pelo seguinte motivo: interesse em promover as propostas e feitos governamentais, não dando oportunidade ao desenvolvimento de uma consciência crítica através de debates ou perspectivas inovadoras. É necessário repensar este tipo de aprendizagem, incluindo nos programas, um olhar histórico e crítico sobre as instituições sociais, uma análise de diferentes propostas políticas econômicas e sociais e ainda o estudo de diferentes formas de representação política. A Análise crítica dos discursos políticos e outros tipos de propaganda são também essenciais para o exercício de uma democracia que vá além do consenso fabricado pela mídia.

Vigotsky demonstrou que a comunicação linguística, a aprendizagem formal de conceitos e a escrita são importantes para o desenvolvimento do pensamento categorial e da intersubjetividade.

Paulo Freire coloca a importância do diálogo face a face para a formação e expansão da consciência humana. Outros meios de comunicação não suprem esta necessidade básica. O estudo crítico e histórico das diferentes formas de comunicação deve ser enfatizado nas escolas.

Ambos autores apresentam a noção de que a cultura é central. O psicólogo propôs uma teoria sobre a formação cultural e histórica dos processos mentais superiores, enfatizando o papel da linguagem. Por outro lado, Freire considera que para desenvolver uma consciência de cidadão, o indivíduo deve tornar-se consciente que ele é em parte, produto de uma cultura e também criador da mesma. É também importante dar-se conta que em um país onde convivem diferentes grupos culturais, devem ser valorizadas suas contribuições para a educação.

Em toda perspectiva teórico prática é importante evitar simplificações, mostrando que os processos não são lineares, mas supõem inter-relações dialéticas.

Tanto psicólogo, como educador têm deixado uma contribuição significativa para a humanidade, embora com contradições, erros e acertos. Uma análise crítica sobre este legado sem simplificá-lo é de suma importância para dar continuidade a obra destes dois pensadores.

Referências bibliográficas

BONIN, L. F.R. *A teoria histórico-cultural e condições biológicas.* Tese de Doutorado. PUC-São Paulo. 1996.

BONIN, L. F.R. 1998. Indivíduo, cultura e sociedade. In: Jacques, M. G. C et alli: *Psicologia social contemporânea.* Petrópolis: Ed Vozes. 1998.

COLE, M., SCRIBNER, S. *Cultura e pensamiento.* México: Ed. Línara. 1977.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 25ª edição, São Paulo: Ed Paz e Terra, 1970.

FREIRE, P. *Conscientização.* 3ª edição, São Paulo: Ed. Novaes Ltda., 1980.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade.* 22ª edição, São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1996.

FREIRE, P. *Educação e Mudança.* 21ª edição, São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1997.

GADOTTI, M. *Paulo Freire.* 1ª edição, São Paulo: Ed. Cortez. 1996.

LEONTIEV, A. N. *O desenvolvimento do psiquismo.* Lisboa: Ed. Livros Ltda. 1978.

LEONTIEV, A. N. *Activité, conscience et personalité*. Moscou: Ed. Du Progrés. 1984.

LIMA, V.A. de. *Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire.* 2ª ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1984.

LURIA, A. R. *Pensamento e linguagem.* Porto Alegre: Ed. Artes Médicas. 1987.

LURIA, A. R. *Desenvolvimento cognitivo.* São Paulo: Ed. Ícone. 1990.

LURIA, A. R. & VIGOTSKY, L. S. *Ape, primate man and child,* New York: Ed. Harvester /Wheatsheaf. 1992.

MACLAREN, P. *Multiculturalismo crítico.* São Paulo: Ed. Cortez. 1997.

VYGOTSKY, L. S. Lisboa: *Pensamento e linguagem.* Lisboa: Ed. Antídoto 1979.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente.* São Paulo: Ed. Martins Fontes. 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Storia dello svillupo delle funzioni psique superiore.* Roma: Ed. Giunti. 1990.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas.* Madri: Ed. Vigor. 1991.

ROGOFF, B. *Apprenticeship in thinking cognitive development in social context.* New York: New York University Press. 1990.

SCRIBNER, S. & COLE, M. *The psychological consequences of literacy*. Cambridge: Harvard University Press. 1981.

Contribuições da psicologia institucional ao exercício da autonomia na escola

Luciana Albanese Valore[1]

Enquanto psicóloga, voltada às questões da educação, professora e supervisora de estágios da área de Psicologia Escolar, proponho-me a compartilhar algumas ideias e inquietações... Uma delas diz respeito ao seguinte: **De que maneira a escola pode contribuir para o desenvolvimento e o crescimento dos sujeitos que dela fazem parte?**

Se a compreensão da instituição escolar como um AIE (Aparelho Ideológico do Estado), segundo a definição de ALTHUSSER (1980), representou certamente um avanço e foi de grande valia para as reflexões e descobertas de uma época, hoje, torna-se necessário ultrapassar este marco. Redimensionar o papel da escola, uma vez tendo claro que ela tem servido aos interesses de uma minoria dominante – e, mesmo assim, é de se perguntar se até a esta minoria ela tem servido, de fato, em sua função educativa torna-se uma tarefa importante para nós, pois dela deriva a possibilidade de resposta para uma outra crucial pergunta, fonte inspiradora deste escrito: **Qual o papel do psicólogo que se propõe a intervir em uma escola?**

A realidade encontrada em nossa experiência profissional teima em nos desafiar, mostrando que muito há para rever e transformar, ainda, a despeito de tudo o que se denunciou quanto ao fato de a instituição escolar ocupar uma função de agente de alienação e de exclusão. Ora interacionista, ora construtivista, ora histórico-crítica, revestida desta ou daquela nova roupagem, o que se observa é que, na essência, ou seja, no aspecto **humano,** a escola continua antiga; os discursos produzidos, na maior parte das vezes, são os mesmos de há algumas décadas. Ouve-se então dos professores: “Será que vocês, psicólogos, não podem dar um jeito naquela criança ali que se recusa a aprender ou a ficar quieta e bem comportada em sua cadeira/cadeia?” E, em resposta ao nosso questionamento sobre o quanto o contexto em que tal criança se encontra inserida possa estar operando como condição de produção de um determinado comportamento, geralmente obtém-se a seguinte afirmativa: “É verdade, tudo o que a gente

---

[1] Professora e Supervisora de Psicologia Escolar da Universidade Federal do Paraná. Mestre em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo.

faz aqui, os pais desfazem!” Ou: “Não se pode fazer nada contra a carência afetiva, econômica, cultural dessas crianças: é um problema social” Interessante observar como o termo *sacia* I aqui explica tudo e serve de aval para a resistência, acobertada pelo justificado sentimento de impotência! Não se cogita que *social* poderia querer dizer que se trata de um problema coletivo, de toda a sociedade... Contraditoriamente, a referência aos contextos familiar e social desvia a possibilidade de se considerar um outro contexto em questão: o **escolar.**

Por outro lado, e para que não percamos por completo nossas esperanças, é curioso observar, no discurso de alguns professores e dirigentes, o surgimento de uma intuição – para dizê-lo de algum modo – de que algo deve ser feito **na escola** a fim de superar a crise **da escola.** Para os estudiosos e especialistas em educação este ponto já está claro há muito tempo. Prova disto são os inúmeros programas de reciclagem de professores, viagens à cidade paranaense denominada Faxinal do Céu (Com um nome tão sugestivo, me pergunto: será que ser professor seria algo como “padecer no paraíso?”), investimentos tecnológicos, implantação de novas propostas pedagógicas pelas Secretarias de Educação, revisão de modelos de gestão, e, mais recentemente, programas de modernização da escola – tipo qualidade total – etc. Pois bem: **Que efeitos têm produzido estas propostas de revisão da escola e, mais precisamente, da prática do professor?**

Não há dúvida de que muito têm contribuído no sentido de chacoalhar a inércia institucional, aprimorar o preparo pedagógico e propiciar a revisão de alguns conceitos. Contudo, o que me preocupa, particularmente, é uma certa insistência, sobretudo dos professores, em veicular um discurso marcado, ora pelo ceticismo do “Isto não vai dar certo!”, ora pela angústia: “Nós entendemos tudo isto (sobre a discussão da autoridade *X* o autoritarismo, por exemplo), mas não sabemos como aplicar na prática!”... Talvez, tenhamos que nos perguntar a respeito do efeito de todo este investimento na escola, e no aperfeiçoamento do professor, para os **sujeitos** implicados, mais do que para a sua prática. Será que este professor tem sido convidado a dizer, sinceramente, o que pensa e **sente** quanto às transformações propostas e, das quais, ele será o principal agente?

O quadro de mudanças que tem se apresentado na instituição escolar, decorrente de tal investimento e do conjunto de pressões sociais que vêm

exigindo a reavaliação da prática educativa, vem propiciando percepções mais amplas sobre a dinâmica das relações na escola, as quais, por sua vez, têm suscitado novas demandas ao psicólogo. Nas solicitações de estágio feitas à Coordenação do Curso de Psicologia temos constatado a necessidade, apontada por algumas instituições, de se trabalhar as relações interpessoais, a comunicação, a motivação de alunos e de professores, e até mesmo a resistência à mudança, na escola. Até há pouco tempo, quando perguntado sobre o tipo de auxílio que o psicólogo poderia prestar, um ou outro funcionário ou professor referia-se a esses aspectos como sendo importantes, porém, no conjunto da instituição, a queixa predominante relacionava-se, quase sempre, ao "aluno-problema".

Em nossa experiência, temos evidenciado a necessidade de transcender a ação eminentemente terapêutica do psicólogo escolar, a qual, muitas vezes, tende a corroborar algumas mistificações pedagógicas, como a do fracasso escolar dos alunos, ou de suas famílias "carentes", por exemplo. Pensamos que à *Psicologia* do *Escolar* – que privilegia o olhar sobre o "aluno-problema" – possa se contrapor uma *Psicologia Escolar*, de fato, que parta da compreensão da escola como um microssistema social, em que se produzem e reproduzem diferentes formas e níveis de relacionamentos, para propor uma ação psicológica de âmbito preventivo que contemple a instituição em sua totalidade.

O lugar ideológico ocupado pela Psicologia – como mais um agente de exclusão social e de alienação – foi exaustivamente apontado por autores como PATTO (1984), ANDALÓ (1990), GUIRADO (1987), BLEGER (1984)... que vislumbram na ação do psicólogo a possibilidade de ele vir a ser um *agente de mudanças* das relações sociais.

Com a preocupação de melhor compreender a dinâmica de funcionamento das instituições educativas e os processos institucionais de exclusão, temos buscado na proposta da *Psicologia Institucional*, formulada por BLEGER (1984), revista e aprofundada por GUIRADO (1987), maneiras concretas de intervenção psicológica que possam auxiliar na promoção da saúde mental dos sujeitos envolvidos em uma prática educativa. Através da articulação permanente entre a problematização, a interpretação e a ação, procura-se viabilizar a resignificação dos discursos que pautam o cotidiano da instituição, favorecendo a superação dos

processos que cristalizam as relações interpessoais, e estagnam qualquer possibilidade de criação no fazer educativo.

Tendo a instituição, e mais especificamente, as relações institucionais, como objeto de investigação/intervenção e, através da análise das representações imaginárias instituídas e instituidoras das relações concretas que se estabelecem na escola, configurando um determinado tipo de prática, a Psicologia Institucional procura criar condições para, como propõe PATTO:...

> que se mantenham acesos a capacidade de pensar e o desejo de dignidade numa sociedade que conspira o tempo todo contra isso. (p.12)

Certa vez, em uma escola, meus estagiários presenciaram uma cena. Alguns alunos encontravam-se enfileirados em suas carteiras, de frente para a parede, no corredor. Cada professor, funcionário, ou inspetor que passasse por ali lhes fazia uma reprimenda diferente cujo tom, todavia, dava a entender que os alunos deveriam pagar por algo errado que tivessem feito. Passados alguns minutos, movidos pela curiosidade – os estagiários de Psicologia são sempre muito curiosos! – meus alunos se dirigiram às pessoas que estavam repreendendo os alunos a fim de saber o que havia acontecido. Surpresos, obtiveram a seguinte resposta: “Ah! Não sei não, mas coisa boa não é!” No entanto, nem por isto deixaram de recriminar os alunos enfileirados...

Fatos como este, ocorridos após algum tempo de intervenção psicológica nesta instituição, levam-me a questionar a respeito de que mudança seria esta que o psicólogo poderia operar no contexto de uma escola. Não me refiro aqui ao que o profissional poderia desejar, pois sabemos que ele pode e deseja muitas coisas para a instituição, porém não **pela** instituição. Aí, delineia-se um campo árduo de trabalho pessoal do psicólogo que vai exigir dele redimensionar constantemente as suas expectativas frente ao querer ou ao não querer do outro. A partir de que parâmetros delinear o campo específico de sua intervenção?

Parece-nos que, como aponta KUPFER, citada por PATTO (1997), se, por um lado, os discursos institucionais tendem a produzir repetições, na tentativa de preservar o igual e garantir a sua permanência, se tendem a insistir que, por melhor que pareça, qualquer mudança “Não vai dar certo!”,

por outro lado, contra isto emergem, vez por outra, falas de sujeitos que buscam operar rachaduras no que está cristalizado. Concordamos com a autora quando afirma que:

> É exatamente como “auxiliar de produção” de tais emergências que um psicólogo pode encontrar o seu lugar. (p.12)

Pela via do *grupo operativo* com professores, alunos, equipe técnico-administrativa e pais, onde a tarefa está centrada na discussão sobre os diferentes aspectos do fazer educativo (motivação, responsabilidade, expectativas, angústias e conflitos, papéis, representações, relações com o contexto sócio-histórico, etc.), tem-se buscado investigar junto à comunidade escolar o grau de compreensão de sua dinâmica de funcionamento intra e intergrupal, o grau de percepção de suas problemáticas e dos principais conflitos existentes e o nível de autonomia apresentado para o encaminhamento de soluções.

Lado a lado às dificuldades financeiras e de infraestrutura encontradas no cotidiano das instituições escolares públicas, tem-se evidenciado uma série de fatores obstacularizadores da prática educativa que remetem a uma outra ordem: a da subjetividade dos indivíduos que compõem as instituições (e, neste caso, não apenas as públicas!). Nossa experiência tem demonstrado que os professores, coordenadores e alunos, na maior parte das vezes, conhecem as soluções necessárias aos problemas que se apresentam, dominando relativamente bem os conteúdos das cartilhas que pregam o fazer educativo como instrumento para a construção da cidadania. Entre o conhecer e o saber, porém, geralmente tece-se um hiato. O saber de algo envolve um investimento pessoal maior (o querer saber), uma implicação maior de apropriação e de construção particular do conhecimento, que vai além do estar apenas informado, na medida em que exige o saber de si e de seu desejo com relação a este algo a ser sabido... O “saber fazer”, por sua vez, situa-se no âmbito do querer de fato e, aí, delineiam-se alguns impasses, como o de vencer a inércia, por exemplo! Tem-se observado, portanto, uma falta que aponta para a necessidade de maior autoconhecimento (na perspectiva do saber de si, de suas expectativas e ideais e dos seus entraves mais íntimos), e que assinala algumas possibilidades de inserção da intervenção psicológica na escola.

Além disto, um dos empecilhos mais significativos denunciados, sobretudo pelos professores, para o alcance dos vários objetivos propostos

para a prática educativa, é a ausência do fazer coletivo. A dificuldade de se trabalhar em grupo faz abortar as melhores intenções, e o trabalho costuma emperrar, de saída, no não saber acerca da filosofia de educação da escola, dos objetivos da prática educativa e dos critérios institucionais de avaliação desta prática. Normalmente, ao elaborarem o diagnóstico institucional, os estagiários de Psicologia se deparam com a inexistência de clareza, por parte da equipe pedagógica em sua totalidade, com relação a estes aspectos. Com um pouco de sorte, encontram algum documento referente à filosofia ou aos objetivos educacionais, na maior parte das vezes muito bem redigido, arquivado em algum lugar. Ora! Como fazer da escola um espaço de criatividade, de crescimento, de autonomia, se sua filosofia de educação, com as implicações daí decorrentes, encontra-se aprisionada em uma gaveta? Como pensar no fazer coletivo sem antes trabalhar o querer da coletividade referente a este fazer?

O investimento em informação é sempre necessário, contudo pode ser insuficiente, pois, como coloca BLEGER (1984), a mudança na instituição passa, antes de mais nada, pela mudança **nos** sujeitos, os quais incorporam a instituição, ao mesmo tempo em que nela depositam suas ansiedades mais primitivas. Trata-se aí, portanto, de investimento nos sujeitos, em seu conhecimento sobre si, sobre o outro, sobre a instituição e as relações que aí se estabelecem. Daí a importância do trabalho com os grupos da instituição, não com a finalidade de se estabelecer um clima de harmonia intra e intergrupal em que "os ânimos mais exaltados possam ser apaziguados" (Como nos foi solicitado certa vez pela direção de uma escola!), nem com o objetivo de apagar as diferenças individuais em nome de um bem-estar comum imaginado unilateralmente por alguma instância, administrativa ou pedagógica, da escola. Ao fazer referência ao trabalho grupal, pensa-se na criação de espaços onde as diferenças possam ser explicitadas e analisadas, onde o fazer grupal represente a superação de processos narcísicos, culminando em um relacionamento mais amadurecido, saudável e produtivo, através do qual a tarefa educativa possa sair fortalecida. Neste ponto, convém resgatar uma colocação bastante pertinente feita por BLEGER:

> O melhor grau de dinâmica de uma instituição não é dado pela ausência de conflitos, mas sim pela possibilidade de explicitá-los, manejá-los e resolvê-los dentro do limite institucional, quer dizer,

> pelo grau em que são realmente assumidos por seus atores e interessados no curso de suas tarefas ou funções. (p.52)

Se a escola tem representado um dos tantos espaços sociais de exclusão, há que se considerar as dimensões do que isto significa. Em projetos governamentais como o DA RUA PARA A ESCOLA, por exemplo, com o qual tivemos a oportunidade de trabalhar durante um tempo, vimos o quanto a exclusão concreta de crianças ditas “em situação de risco” é ratificada por ocasião da tentativa de sua incorporação ou reincorporação na escola. Sem a suficiente preparação da escola e a implicação de professores, pais e alunos visando à integração de tais crianças na instituição, uma boa iniciativa teórica como a deste projeto, na prática pode se revelar um desastre! A exclusão explícita daquele que é diferente de algum modo presentifica uma outra exclusão, a do desejo: desejo de aprender, de ser, de ensinar, de criar. Ao excluir o aluno, o professor também se exclui e se aliena de si mesmo, de seus ideais, daquilo que se propôs realizar em seu trabalho.

De nossa prática, o que temos podido compreender é que se há uma mudança a operar, trata-se da mudança na **posição** dos sujeitos (professores, alunos, pais, coordenadores...) em busca de sua autonomia. Autonomia para saber e decidir como se colocar frente às novas propostas de fazer que lhe são aconselhadas ou mesmo impostas. Autonomia para poder se posicionar quanto ao lugar que lhe outorgam, de fora, os especialistas da educação, incluindo aí, os psicólogos. Autonomia como resultado de uma construção e de uma conscientização pessoal (o saber de si de que falávamos anteriormente) que culmine em um sujeito capaz de realizar uma escolha e de nela se implicar.

Aproximando-nos do conceito de *educação libertadora,* proposto por Paulo FREIRE, entendemos que a construção de uma postura autônoma pode ser instrumentalizada pela ação do psicólogo, através da criação de um espaço privilegiado de fala e de escuta, de si e dos outros, no esforço de tomada de consciência, por parte dos sujeitos, daquilo que, como bem sinaliza GUIRADO (1987) os instituem desde o inconsciente, levando-se em conta o interjogo do real e do imaginado e simbolizado. Cabe destacar que a autonomia de que falamos não tem a ver com o fazer o que se quer (o que está no registro do impossível) e sim com o querer o que se faz (o que está no registro do desejo). Trata-se justamente disto: **de uma aposta no**

desejo. Desejo de enfrentamento dos alicerces que fundamentam a estabilidade alienada e alienante do sujeito.

Consideramos que a proposta da Psicologia Institucional mediante o exercício da escuta clínica do psicólogo, em que a instituição passa a ser o cliente atendido – oferece condições bastante proveitosas para o desenvolvimento da autonomia da comunidade escolar, tornando a escola um lugar efetivo de formação e de crescimento. Convém diferenciar aqui o exercício da escuta clínica do exercício da Psicologia clínica na instituição. No primeiro caso, quer se enfatizar o procedimento que faz parte do método utilizado na Psicologia Institucional, nos moldes como foi proposta por BLEGER. Segundo o autor, no trabalho institucional guiamo-nos pelo método clínico introduzido pela psicanálise, naturalmente adaptado às necessidades específicas deste âmbito de trabalho. Tal método norteia-se pela observação detalhada, cuidadosa e completa, onde a investigação precede e sucede continuamente a ação, em uma relação dialética entre a compreensão e a intervenção, realizada em um enquadramento rigoroso, e que pressupõe para o psicólogo o manejo de um certo *"grau* de *dissociação instrumental"* o qual, segundo BLEGER:

> ...lhe permita, por um lado identificar-se com os acontecimentos ou pessoas, mas que por outro, lhe possibilite manter com eles uma certa distância que faça com que não se veja pessoalmente implicado nos acontecimentos que devem ser estudados e que seu papel específico não seja abandonado (p. 48).

Já no caso do exercício da Psicologia Clínica na instituição, costuma-se pensar, estereotipadamente, no atendimento psicoterápico dos indivíduos que, de alguma forma, apresentam desajustes em seu comportamento e que, com isto, perturbam o bem-estar geral. É preciso, portanto, certo cuidado, a fim de evitar associar a proposta de escuta clínica do trabalho institucional que, como bem pontua GUIRADO (1987), privilegia a posição do sujeito na estrutura institucional, com esta outra modalidade de intervenção que, ao contrário, geralmente preocupa-se e ocupa-se com as características ou capacidades individuais e pessoais.

Como analista das relações e dos discursos institucionais, como profissional voltado à criação e à expansão dos canais de comunicação, através da Psicologia Institucional, o psicólogo pode contribuir para o crescimento pessoal e profissional de todos os implicados no fazer

educativo, possibilitando o aprofundamento das reflexões sobre os conceitos de educação, de escola, de aprendizagem, do papel do educador e da comunidade, das expectativas de ambos, etc. bem como a circulação de discursos menos cristalizados, favorecendo o rompimento de estereotipias e a construção de práticas alternativas, onde o potencial criativo possa superar a pulsão de morte promotora dos processos institucionais de exclusão da subjetividade.

Sem dúvida, a intervenção no âmbito institucional, no contexto das escolas paranaenses, encontra-se ainda em sua fase preliminar. A formação dos profissionais de Psicologia, em alguns cursos do Ensino Superior, sequer prevê qualquer disciplina que trate especificamente desta temática. As escolas, por outra via, ainda resistem um pouco frente a uma proposta que não prioriza o atendimento de “alunos-problema”. Deste modo, muito trabalho há para ser feito, intensas pesquisas merecem ser desenvolvidas, com relação a esta modalidade de intervenção psicológica que, parece-nos, tenderá a ser cada vez mais solicitada e valorizada no próximo milênio, visando ao redimensionamento da função social da instituição escolar, dentre outros espaços educativos possíveis...

Para finalizar esta reflexão, cujo objetivo é o de contribuir para o debate, quer no âmbito da Psicologia, quer no de áreas afins que também se ocupam da instituição escolar como objeto de estudo e de intervenção, deixamos ao leitor o inquietante desafio proposto por NOVAES:

> Construir e descobrir espaços sociais, compreendendo que os campos da produção científica e cultural, objetivamente, são delimitados pelos espaços possíveis, além das estruturas de diferenças e das limitações de determinados momentos do tempo, é tarefa complexa, mas imprescindível à prática de psicologia escolar (Anais do IX Encontro Paranaense de Psicologia).

Referências bibliográficas

ALTHUSSER, L. *Posições -2.* Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

BLEGER, J. *Psico-higiene e Psicologia Institucional.* Trad. Emilia de O. Diehl. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.

GUIRADO, M. *Psicologia Institucional.* São Paulo: EPU, 1987.

PATTO, M.H.S. in: MACHADO, A.M. & SOUZA, M.P.R (orgs.) *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PATTO, M.H.S. *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.

NOVAES, M.H. *Anais do IX Encontro Paranaense de Psicologia*. Foz do Iguaçu: CRP-08, 1997.

Historiar sobre a vida na escola faz sentido: análise discursiva de textos escritos por alunos de uma escola pública[1]

Nair Iracema Silveira dos Santos[2]

Introdução

O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento, para fins de tese de Doutorado, cujo projeto intitula-se "Escola Pública e Comunidades Periféricas – Cartografia de uma Relação Crítica". Esboça-se aqui uma primeira análise de parte do material empírico coletado no segundo semestre de 1997. Foram selecionadas quatro histórias sobre a vida na escola, escritas por alunos de duas turmas de sétima série, de uma escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre. Procurou-se realizar a análise desse material linguística, sob os pressupostos da Análise de Discurso e da Análise Institucional, ambas na sua vertente francesa.

Impõe-se, neste primeiro momento, situar o leitor quanto à questão da pesquisa maior, que esteve presente no desenvolvimento deste trabalho. No projeto de tese, pergunto-me sobre a processualidade da relação escola pública – comunidades periféricas ou "como se produzem os modos de relação da escola com tais comunidades". Há uma intenção de cartografar o processo, o movimento, a trama do cotidiano escolar, importando, para tanto, tudo o que ali *acontece:* cenas, falas, práticas, encontros e desencontros.

Buscar uma análise da processualidade fundamenta-se num determinado referencial teórico, especialmente alguns autores da Análise Institucional, como Guattari e Baremblitt, que me instigam a olhar a escola, não do ponto de vista funcional, mas sim como uma instituição multifacetada, atravessada por muitas outras, que compõem o registro social: a educação, a família, a religião, a justiça, todas circunscritas historicamente.

---

[1] Trabalho apresentado no VII Encontro da ABRAPSO – Regional Sul em Curitiba, setembro de 1998.

[2] Professora do Departamento de Psicologia da UFSM-RS, Doutorada em Educação na UFRGS, Pesquisadora do Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS-RS.

São autores que trabalham com uma concepção de homem histórico-social, entendendo a sociedade como uma rede, um tecido de instituições, produtoras de subjetividade.

> As instituições são lógicas, são árvores de composições lógicas, que segundo a forma e o grau de formalização que adotem, podem ser leis, podem ser normas e, quando não estão enunciadas de maneira manifesta, podem ser pautas, regularidades de comportamentos (Baremblitt, 1994, p.27).

Este mesmo autor identifica duas vertentes nas instituições: o *instituinte* e o *instituído.* A primeira diz respeito às forças que tendem a transformar as instituições ou criá-las; são as forças produtivas de *códigos institucionais,* responsáveis por novas processualidades. A segunda vertente, o instituído, é o efeito, o resultado das forças instituintes, conjunto de regras, leis, códigos, é o estabelecido.

Conforme Rocha (1996), instituinte e instituída, a escola é um lugar em que as palavras e as ações se inscrevem, desde a desordem, em novas ordens: de saber, de poder, de querer, de gostar, de procurar, de sonhar, de sofrer. Práticas divisórias que se instalam, mas também de organização e reorganização de paradoxos que, em lugar do significado próprio da escola, que seria o de irradiar um processo de ensino-aprendizagem, significados se esvaziam; e na perda de sentido, outros sentidos se recriam.

Ao perguntar-me sobre modos de relação na escola, estou considerando uma determinada noção de subjetividade que não se reduz ao indivíduo ou ao intragrupal. A subjetividade, segundo Guattari e Rolnik (1986, p.33), *está* em *circulação nos conjuntos* sociais *de diferentes tamanhos: ela é essencialmente social, assumida* e *vivida em suas existências particulares.* Portanto, não estarei preocupada com relações interpessoais, mas com os diversos atravessamentos sociais, que operam na constituição de práticas, de modos de relacionar-se na escola.

Pensar sobre como se produzem modos de relação da escola com as comunidades periféricas implica pensar nos modos de existência da escola, na trama discursiva que compõe o cotidiano escolar. O discurso dos alunos sobre a escola será um dos recortes utilizados para estudar o tema de tese, visualizando-se a produção de histórias como um potencial modo de expressão e criação. Este trabalho tem o caráter de investigação inicial, configurando-se num primeiro exercício de análise de uma parte dos dados

coletados. Procura-se compreender **a relação de sentidos nas histórias dos alunos sobre a vida na escola.**

A questão, aqui colocada, se sustenta na hipótese de que o discurso dos alunos sobre a vida na escola se constituirá na combinação de múltiplas vozes, aquelas da própria instituição, enquanto estabelecimento de ensino, da educação, da família, das várias áreas de conhecimento que definem as práticas na escola. Vozes que não são fantasmas, mas que se configuram em práticas, em modos de subjetivar, em modos de se relacionar.

A intenção, neste trabalho, é de uma reflexão limitada, visando integrar conhecimentos de Análise de Discurso, sob o referencial de Pêcheux, aos quais tive acesso, no segundo semestre de 1997, e conceitos do movimento institucionalista francês (alguns já referidos brevemente), dos quais a Psicologia Social tem se apropriado. Pretende-se ainda pensar sobre a viabilidade do recurso escolhido, a escrita de histórias sobre a escola, para aproximação da produção discursiva na relação escola-comunidade.

A noção de discurso em Pêcheux

O discurso para Pêcheux (1993, p.82), tem uma dimensão simbólica, a qual irá ocupar um lugar central na sua conceitualização: *Discurso é efeito de sentidos entre locutores.* É na noção de discurso que se pode apreender a relação entre linguagem e ideologia, tendo a noção de sujeito como mediadora: *não há discurso sem sujeito, nem sujeito sem ideologia* (Orlandi, 1996, p.31). Sujeito aqui entendido como posição, constituído ideologicamente, um sujeito histórico. E ideologia como mecanismo de produção de um imaginário, que se desenvolve em determinadas situações sociais.

A historicidade aparece como algo definidor do discurso. A significância é um movimento contínuo, determinado pela materialidade da língua e da história. A relação com o simbólico é uma relação com a interpretação (conforme a terceira fase da obra de Pêcheux, 1997). Ela está na base da própria constituição de sentidos. Ao dizermos, interpretamos, produzimos sentidos, constituindo-nos sujeitos. Cada discurso pode ser pensado como um *deslocamento* na *rede de filiações de sentidos* (Orlandi, 1994, p.58).

O deslizamento de sentidos pode se dar por relações de metáfora (uma palavra por outra). No entanto, isto não se reduz à ordem da língua. É só pela referência à sociedade e à história que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, abrindo a possibilidade de interpretar (Pêcheux, 1997). Uma das histórias analisadas neste trabalho inicia com a frase: “A escola é meu segundo lar”. O sentido da palavra “lar” fora do texto é um, no texto poderá ser outro. No entanto, ao situarmos esta fala, historicamente, teremos de pensar em quem está falando, de que lugar o aluno enuncia, a que formação discursiva podemos remeter este enunciado, quais as condições de produção, para então compreendermos o processo discursivo.

Todo enunciado ou sequência de enunciados é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. Toda descrição coloca em jogo o “discurso – outro” como espaço virtual de leitura do enunciado ou da sequência. A discursividade para Pêcheux (1997), é *estrutura e acontecimento.* Ao mesmo tempo que todo discurso se inscreve a uma memória discursiva, enquanto acontecimento, marcará a possibilidade de desestruturação-reestruturação. O acontecimento-discurso trabalha, deslocando sentidos.

> Um acontecimento é, de início, uma ruptura na trama das representações, das rotinas, em outras palavras, de início o acontecimento é uma quebra dos dispositivos de construção e manutenção do tecido da realidade, mas um acontecimento é também a transição para um novo sistema representacional (Figueiredo, 1994, pp.151-2).

Parece-me que a noção de acontecimento trabalhada por Figueiredo aproxima-se da noção de discurso em Pêcheux (1997), pelo menos naquilo que pude entender da sua terceira fase em Análise de Discurso, com a obra *Estrutura* ou *Acontecimento.* Ali, o autor esboça uma ruptura conceptual, chamando atenção para o risco de analisarmos os discursos sob o pressuposto de uma *memória antecipadora* que engendraria repetição de sentidos. Problematiza o uso pela AD da noção de *formação discursiva*, tomada de empréstimo a Foucault, afirmando que, muitas vezes,

> esta derivou para a ideia de uma máquina discursiva de assujeitamento dotada de uma estrutura semiótica interna e por isso mesmo voltada à repetição (Pêcheux, 1997, p. 56).

No entanto, parece que não abandona este mesmo conceito, ao qual deu grande importância em sua segunda fase. Acentua que não se trata de negar a memória discursiva, mas considerar que *todo discurso* é o *índice potencial* de *uma agitação nas filiações sócio-históricas* de *identificação.*

A partir das noções sintetizadas acima, deixamos em aberto as perguntas: De que lugar fala o aluno que historia a vida na escola? Que formações discursivas constituem seu discurso, como os textos deslocam sentidos?

Criança, escola e classes populares

A modernidade criou a concepção de criança como um ser diferente em contra posição a uma concepção da criança como um adulto em miniatura.

A noção de criança *bem educada* formou-se no século XVII. A criança bem educada seria preservada da rudeza e da imoralidade, que se tornariam traços específicos das camadas populares e dos moleques. Em princípio apenas os filhos da burguesia poderiam ser crianças bem educadas. Mais tarde, com o desenvolvimento do capitalismo, essa noção é direcionada à criança das classes populares, buscando educá-la para ser um adulto útil e produtivo. Segundo Ariès (1978), os hábitos das classes dirigentes do século XIX foram impostos primeiro às crianças, por precursores que os pensavam como conceitos, mas não ainda os viviam concretamente. Esses hábitos, no princípio, foram hábitos infantis, antes de se tornarem hábitos da elite do século XIX, e, pouco a pouco, do homem moderno, qualquer que seja sua condição social.

Com a implantação do capitalismo, a educação volta a ser pensada pelas classes dirigentes, como mecanismo de controle social (século XIX). Há uma inclusão das massas na escola, mas para domesticá-las. Para os teóricos da economia capitalista, a educação básica era fundamental para construir o cidadão passivo. Através da educação, buscava-se preparar os cidadãos para o convívio social harmonioso e para a produção (Adams, 1996).

No sistema liberal, a educação será um dispositivo privilegiado para a produção de subjetividade. Mesmo que a criança não frequente a escola, esta

ainda estará marcada pelos princípios que estabelecem o estatuto do cidadão, determinando o grau de normalidade ou de desvio frente à ordem instituída.

Para a escola da modernidade, o modelo do equilíbrio se funda nas estabilidades que se apresentam através de uma hierarquia naturalizada, do desenvolvimento do homem, entendido enquanto evolução e da aprendizagem, enquanto adesão às relações instituídas (Rocha, 1996).

A positividade da escolarização se assenta para as famílias populares em pressupostos diversos. No plano mais geral da socialização e da integração social das novas gerações, a escola aparece como o elemento responsável e o meio de acesso por excelência aos saberes mínimos imprescindíveis aos novos modos de vida social e política. Dela se espera também que transmita os valores, os comportamentos, o sentido da disciplina, em síntese, a formação moral requerida pelas sociedades contemporâneas (Nogueira, 1991, p.91).

Para além destas funções, a escola regula sentidos, constitui sujeitos, produz subjetividades e modos de relação. No presente trabalho busca-se uma leitura da produção de sentidos na relação criança-escola num contexto de periferia, a partir de textos escritos por alunos sobre "a vida na escola".

Desenvolvimento do estudo

O estudo foi desenvolvido numa escola pública de primeiro grau, situada na região metropolitana de Porto Alegre, com a qual tive contato nos meses de outubro e novembro de 1997, iniciando a coleta de dados para fins de elaboração da tese de doutorado.

Entre os dados já obtidos, escolheram-se quatro histórias escritas por alunos de 7ª série, sobre "a vida na escola", para um primeiro exercício de análise, visando atender a objetivos das atividades de Prática de Pesquisa e Seminário de Análise de Discurso, realizadas no segundo semestre de 1997, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

É um trabalho introdutório, fruto de uma primeira incursão no campo escolhido e de uma primeira experiência com o referencial teórico da Análise de Discurso na linha de Pêcheux, tomado para analisar discursivamente a produção dos alunos.

As histórias foram escritas por alunos de duas turmas de sétima série, em uma aula de Português, como uma atividade da disciplina, por solicitação da professora, a qual havia entrevistado. Eu não estava presente, opção inicial, por entender que o fato dos alunos ainda não me conhecerem, pudesse inibi-los na escrita. Segundo a professora, ela solicitou que escrevessem uma história sobre a vida na escola, a qual poderia ser baseada em fatos reais ou não, informando-os de que além dela, uma "estagiária" que fazia um trabalho na escola, também teria acesso à produção deles. Identificar-me como "estagiária" foi um recurso inicial utilizado pela professora, na falta de uma referência mais explícita quanto ao tipo de pesquisa que estaria realizando.

Os alunos pertencem a duas turmas consideradas de bom rendimento, um dos critérios de formação de turmas utilizado na escola. Estão na faixa etária de 12 a 14 anos.

A escola atende aproximadamente 1.200 alunos de 1ª a 8ª série. Está situada em um bairro periférico, tendo iniciado suas atividades em 1987, por solicitação da comunidade. O bairro tem aproximadamente 50.000 habitantes, possuindo várias escolas públicas. É um grande núcleo habitacional, que foi se constituindo por invasões sucessivas de áreas desocupadas, possuindo hoje infraestrutura de uma pequena cidade, casas da COHAB, blocos de apartamentos, casas simples construídas pelos moradores. As ruas principais são asfaltadas, comércio simples diversificado, padaria, farmácia, lojinhas populares, minimercados, transporte coletivo, escolas, creches e igrejas. Os moradores são, na maioria, trabalhadores, operários, prestadores de serviço, pedreiros, pintores, serviços gerais, alguns professores, funcionários públicos e pequenos comerciantes. Há um percentual de desempregados e um pequeno grupo considerado pela maioria como "marginália" itinerante, porque não ficam muito tempo no bairro.

Nesse período de dois meses, em que convivi com a escola, observei dois aspectos constantemente referidos pelos alunos, marcando insatisfação: a sujeira da escola (salas de aula, banheiros) e os episódios decorrentes de brigas entre alunos. Ambos aparecem enfatizados nos textos selecionados para análise.

Fragmentos discursivos – histórias selecionadas

Na primeira leitura dos textos, para fins de estabelecer o recorte analítico, foram escolhidos aqueles trabalhos que representavam uma certa predominância temática do conjunto: a relação *escola-futuro* e a contraposição *escola ideal – escola real.*

1. "A Escola"

> A escola é o meu segundo lar, lugar onde eu conheço amigos, professores e também o lugar onde aprendo muitas coisas.
>
> Na escola eu tenho muitos tipos de amigos alguns mais calmos, mais brigões, e também há brincalhões, mas gosto de todos. Também gosto dos professores. Às vezes brigam comigo, mas eu mereço. Eles fazem tudo para ver se a gente aprende. Algumas vezes eles conseguem.
>
> A escola pode não ter uma aparência muito boa, mas as aparências enganam. Eu gosto muito da minha escola, estudo aqui há 5 anos. Às vezes eu não sinto vontade de vir, mas o meu pai diz, que é para mim que estou vindo à escola e não é para ele, que sem estudo eu não tenho futuro na vida e ai eu entendo e me sinto mais animado.

2. "A Minha Escola"

> A escola que eu gostaria de estudar deveria de ter alunos que respeitassem seus colegas e professores, como professores deveriam respeitar os alunos.
>
> A sala deveria ser bem limpinha e as classes sem risco algum.
>
> Na minha escola a professora ensina brincando, trazendo materiais didáticos e não usaria material de uso comum como o quadro e giz. As crianças que estudassem na minha escola, viriam felizes estudar pois todo dia seria uma atividade diferente, todo dia uma surpresa. A merenda na escola seria ótima e muito gostosa e cada aluno teria um uniforme que a escola ofereceria sem comprar nada.
>
> Na minha escola professores e alunos seriam felizes e muito amigos com paz, harmonia, respeito, carinho, responsabilidade e amor ao próximo.

3. “O caminho da cidadania”

A escola é um meio de comunicação e principalmente de educação, ela é nossa segunda casa.

Os professores fazem o possível e o impossível para ensinar melhor a matéria, para não ficar muito monótona as aulas e no entanto os alunos não dão valor para eles.

Nós alunos ficamos só debochando e bagunçando e não prestamos a atenção nas aulas, e quando chega o dia da prova ninguém sabe, ninguém estudou, e nem quando os professores dando a chance de consultar o caderno os alunos não tem a matéria, e nós nem copiamos.

Daí quando elas começam a falar, a dar conselhos para o nosso bem, os alunos ficam rindo, achando que ela está falando bobagem, acham até ela uma bruxa. E não passa nem 10 min. nós já começamos tudo de novo, a bagunça.

Nós, alunos na verdade somos todos uns egoístas que não pensamos no sofrimento e no trabalho que os professores tem de elaborar cada aula.

Enfim na minha opinião os alunos deviam pensar um pouco nos professores, não pensar só nas criancices que nós fizemos.

Sendo que tantas crianças nas ruas que queriam sair do trabalho duro do dia-a-dia para estudar e nós ficamos desperdiçando a nossa chance de estudar, isso é falta de humanidade.

4. “Ah, que decepção!”

Quando eu entrei para essa escola, pensei que entraria num lugar que eu garantiria o meu futuro. Pensei que havia quadra para basquete, quadra para futebol, quadra de handebol, quadra de vôlei e mais, uma piscina para natação. Tudo coberto, as salas limpas todos os dias, o pátio limpo, e que houvesse uma diretora que fizesse alguma coisa nesse colégio. As brigas são todos os dias tanto dentro da escola como também fora (na frente).

A merenda não é uma das melhores, mas dá para quebrar o galho. Quase todo dia é a mesma coisa.

> As professoras também não são as melhores mas dão para quebrar o galho. As professoras que eu gosto e que são legais são: A., T., J., L. Quero que tomem uma decisão rapidamente sobre isso.

A análise:

Tentou-se proceder a análise a partir de referências de Orlandi (1986) sobre o método da Análise de Discurso.

Ao fazermos uma análise, passamos do material linguístico (o texto) para o objeto discursivo (em que se remete a formulação textual à formação discursiva) e, após uma segunda etapa de análise, chegamos ao processo discursivo (em que são determinadas as relações entre a formação discursiva e a ideológica).

A autora discute as noções de marcas e propriedades do discurso: as marcas dizem respeito à organização interna do discurso; as propriedades têm a ver com a totalidade dos discursos em relação às condições de produção do mesmo. As marcas formais são traços do esquema gramatical, são palavras, expressões, preposições, como “mas”, “apesar”, que marcam o texto. Segundo Orlandi (1986), é necessário analisar as marcas formais em relação às propriedades do discurso, considerando-as como aparecem no discurso e não no texto ou na frase.

A Análise de Discurso opera com *recortes*, os quais se constituem de fragmentos correlacionados de linguagem e situação. *É um fragmento da situação discursiva.* O recorte resulta da teoria e é uma construção, que se faz de acordo com o objetivo da análise, variando segundo os diferentes tipos de discurso e a configuração das condições de produção.

Retomando então meu objetivo: Compreender a relação de sentidos nos textos dos alunos sobre a vida na escola. De que lugar fala o aluno que historia a vida na escola? Que formações discursivas constituem seu discurso, como os textos produzem sentidos?

Serão consideradas na análise algumas marcas linguísticas que aparecem no texto:

1. o uso metafórico das palavras “lar e casa” para referir-se à escola: “A escola é o meu segundo lar...”;

2. o tempo verbal das histórias 2 e 4: “A escola que eu gostaria de estudar deveria ter...”;

3. o uso de expressões de cunho moral-religioso: “Na minha escola professores e alunos seriam felizes e muito amigos com paz, harmonia, respeito, carinho, responsabilidade e amor ao próximo”.

A escolha de marcas presentes no texto esteve referenciada na teoria aqui explicitada, na inscrição histórica destas falas. Procurou-se, num segundo momento, identificar que posições ocupavam os alunos-autores, que discursos-outros se faziam presentes nos textos, sob que condições de produções significavam a escola.

Historiar faz sentido – esboço de uma análise

> Historiar é um processo cognoscitivo que pretende reconstruir os acontecimentos nos tempos, mas que o faz assumindo que qualquer reconstrução é feita desde uma perspectiva, que qualquer reconstrução inclui os desejos, os interesses, as tendências de quem historia (Baremblitt, 1994, p.41).

Não podemos deixar de considerar *sujeito e contexto histórico-social* da produção destas histórias. Os enunciadores são alunos de uma escola pública, situada num bairro periférico, pertencentes a uma classe de baixo poder aquisitivo, tradicionalmente nomeada *classe popular*. Apesar da heterogeneidade desta, como apontam vários autores, estes alunos, de um modo genérico, estão inscritos numa determinada ordem social, que os coloca num lugar *periférico*, impondo algumas situações como ter de conviver com uma *escola suja*.

Ainda, em relação às *condições de produção,* há que se considerar a inserção destes alunos na ordem da língua e dos preceitos pedagógico-institucionais. Os textos foram escritos em uma aula de português, circunscritos às normas de redação e ao permitido que se expresse em um trabalho desta natureza. Podemos verificar que predomina o tom formal da escrita, não aparecendo a linguagem adolescente, exceto em algumas expressões como “quebrar o galho” e “bagunça”. Da mesma forma, o sentido dos textos aponta para aquilo que se aprende desde a família em nossa sociedade: a valorização da escola como veículo de educação, de conquista da cidadania, de sucesso futuro.

Múltiplas vozes compõem os textos, os quais falam destes sentidos já dados, do que a escola é, do que não é, do que deveria ser, de uma escola real e imaginária. Falam de um aluno que a escola instituída deseja: aplicado, educado, que valoriza e respeita o professor. Falam de um professor que sofre (H^3), não conseguindo realizar sua tarefa de ensinar. A impossibilidade de aprender, no entanto, aparece colocada no próprio aluno (aquele que não tem vontade (H^1), ou aquele que não estuda, que bagunça, não aceita o conselho do professor (H^3). Apesar das diferentes formas de escrita, as histórias expressam em comum, um certo desencanto com a escola. As três primeiras, mesmo dizendo o que o professor talvez desejasse ouvir, de alguma forma falam da insatisfação com a escola que possuem. A quarta história expressa isto explicitamente: “Ah! que decepção”.

Podemos identificar, nos textos, várias *formações discursivas* que definem o que um aluno de escola pública, oriundo de classes populares pode dizer para ser sujeito enunciador: o discurso pedagógico, o discurso humanista, o discurso político, o discurso religioso, todas essas formações que também têm uma história, constituem sentidos aos textos dos alunos, ao mesmo tempo que definem o lugar de onde falam.

O processo de pedagogização da infância aparece no discurso pedagógico no final do século XVII e, especialmente, no século XVIII. O discurso pedagógico moderno, no que se refere à infância, constitui-se sob a noção moderna de infância, como essencialmente dependente da ação adulta, para que através da educação se transforme num ser autônomo. A Pedagogia, apoiada na Psicologia e Sociologia pedagogiza a criança, através de um mecanismo central: a *infantilização* – a criança como ser dependente precisa ser educada, normatizada, principalmente através do controle dos desvios, posto em prática com o surgimento dos colégios jesuítas (Narodowski, 1995).

A pedagogia institucionalizada age através de um conjunto bastante limitado de técnicas básicas que têm sua origem na esfera do *bem-estar social*, uma esfera formada quando as técnicas tradicionais de vigilância pastoral individual foram transformadas numa nova maquinária de governo dirigida ao bem-estar *moral e físico* de populações inteiras (Gore, 1995).

O sentimento de infância e de família não existirá entre as classes populares até a metade do século XIX, sendo a escola obrigatória um de seus instrumentos constitutivos. A partir daí, a instrução e formação

sistemática das classes populares fazem parte das medidas gerais do bom governo, passando a educação a compor o programa político destinado a resolver a questão social (Varela e Uria, 1992).

A ideia de "lar" nas classes populares surge com a constituição do sentimento de família conjugal. Várias medidas de controle das classes populares começam a ser aplicadas, entre estas, a construção de casas baratas para operários.

A criança pobre deve ser cuidada, protegida e educada para transformar-se em cidadão produtivo – quanto maior a docilidade, maior a utilidade, no dizer de Foucault (1988). A escola-lar carrega esta noção de cuidado, de proteção, mas também de submissão. A família autoriza e delega poderes aos educadores para ensinarem os preceitos morais da ordem e obediência, ficando o saber num lugar secundário.

Pela noção de escola-lar estreitam-se os laços familiares, o professor é aquele que também dá *conselhos* ao aluno. Na realidade da nossa escola pública hoje, o modelo de relação familiar parece se instituir no espaço escolar, tendo como coadjuvante o fato da diminuição das diferenças de classe entre professor e aluno. Na escola dos autores aqui referidos, alguns professores moram no bairro. O uso da força e do enfrentamento para conquista da propriedade parece espreitar as relações na escola, nas lutas quotidianas, conforme referem os alunos nas histórias 3 e 4:

> "Daí quando elas começam a falar, a dar conselhos para o nosso bem, os alunos ficam rindo, achando que ela está falando bobagem, acham até ela uma bruxa"; "As brigas são todos os dias tanto dentro da escola como também fora (na frente)".

O discurso pedagógico também aparece nas falas quanto à impossibilidade de aprender e à impossibilidade de ensinar:

> Eles fazem tudo para ver se a gente aprende. Algumas vezes eles conseguem (H^1);

> Os professores fazem o possível e o impossível para ensinar melhor a matéria (...) quando chega o dia da prova ninguém sabe, ninguém estudou.. (H^3).

O sujeito incapaz, individualizado pela Psicologia, principalmente quando esta se aproxima da educação, vai ganhar especificidade nas classes

populares, criando-se noções como *aluno carente, defasagens culturais, fracasso escolar*, inscritas na problemática de classe. São discursos que se instituem no âmbito da escola, produzindo o *aluno incapaz.* Os reflexos do ideal individualista, que se instala a partir da modernidade, como valor fundamental da sociedade ocidental, operam na constituição deste discurso sobre a criança carente, sobre a aprendizagem, situando-o na origem do próprio fracasso.

Caldeira (1997, p.25) recupera a ideia de Louis Dumont, antropólogo francês, o qual designa por individualismo

> um traço constituinte da ideologia moderna, que valoriza o indivíduo e subordina a totalidade social. Esta valorização incita o sujeito a desconhecer sua determinação simbólica, isto é, para manter a posição no mundo conforme esse valor, o sujeito é obrigado a recalcar a gênese da própria subjetivação, apostando na crença de autonomia.

Na base do individualismo está a nossa herança cultural judaico-cristã, solidificada na Renascença, século XV, revisada pela Reforma Protestante no século XVI (Pereira, 1988). A Igreja ocupou um lugar preponderante na Educação da criança e, ainda hoje, encontramos preceitos religiosos nas relações educacionais, ou mesmo nos discursos pedagógicos, como por exemplo o Humanismo. As expressões autoacusatórias que aparecem no recorte discursivo abaixo constituem um sujeito religioso que fala de um professor que se doa, sem ser reconhecido e do acesso à educação como privilégio:

> Na minha escola professores e alunos seriam felizes e muito amigos com paz, harmonia, respeito, carinho, responsabilidade e amor ao próximo (H^2)

> Nós, alunos na verdade somos todos uns egoístas que não pensamos no sofrimento e no trabalho que os professores tem de elaborar cada aula (...) tantas crianças nas ruas que queriam sair do trabalho duro do dia-a-dia para estudar e nós ficamos desperdiçando a nossa chance de estudar, isso é falta de humanidade.

Contrapondo esta noção de educação enunciada por um sujeito religioso, na H^4, o aluno, na posição de sujeito cidadão, reclama por uma educação de primeiro mundo:

> Quando eu entrei para essa escola, pensei que entraria num lugar que eu garantiria o meu futuro. Pensei que havia quadra para basquete, quadra para futebol, quadra de handebol, quadra de vôlei e mais, uma piscina para natação. Tudo coberto, as salas limpas todos os dias, o pátio limpo, e que houvesse uma diretora que fizesse alguma coisa nesse colégio. (...) Quero que tomem uma decisão rapidamente sobre isso.

Podemos ainda visualizar o discurso pedagógico nos modelos de escola enunciados pelos alunos como oposição *escola real – escola ideal.* Na H^2, o aluno fala de uma escola que se remete aos ideais progressistas da Escola Nova na linha Humanista, constituinte de discursos e práticas de muitos professores, em especial no ensino público. Na H^4, o aluno fala de uma escola de primeiro mundo como um direito a conquistar em oposição à escola que tem, com uma merenda e professores que "dão para quebrar o galho". Este último, um discurso que perpassa o lugar da escola pública na sociedade brasileira hoje. Ao mesmo tempo que se constitui como escola "quebra galho" para o aluno, no discurso político, o lugar da escola ganha outras dimensões. Lembraria dois slogans de nossos governantes: *toda criança na escola, lugar de criança é na escola,* os quais de alguma forma fazem eco no discurso do aluno: "Às vezes eu não sinto vontade de vir, mas o meu pai diz, que é para mim que estou vindo à escola e não é para ele, que sem estudo eu não tenho futuro na vida". Este aluno fala da escola como um lugar pelo qual ele *tem* de passar, assumindo uma posição de sujeito conformado às regras sociais.

Evidencia-se assim, no discurso desses alunos, a configuração de uma lógica que opera pelo *tédio,* mostrando-se ligada às bases institucionais que conformam não só a escola, mas as relações sociais, de um modo geral.

> O tédio entendido como a sensação de impotência de criar e de conviver com o inesperado, com as dúvidas, encontra-se vinculado a um certo modo de produção de vida em busca do equilíbrio, a um tipo de visão de mundo que tende à harmonia, ao conjunto de valores humanos vinculados aos princípios orgânicos da homeostase que estão presentes nas sociedades modernas (Rocha, 1996 p.12).

Poderíamos dizer que o discurso Humanista predomina na produção de sentidos nos textos examinados, uma vez que este é também referente para o discurso Pedagógico, ambos operando na composição de sujeitos da moral, posições que não permitem a ruptura de sentidos.

Rolnik (1995, p.155) utiliza a noção de *homem da moral* para designar um certo vetor hegemônico do modo de subjetivação que predominou na modernidade:

> O homem da moral que nos habita é o vetor de nossa subjetividade que transita no visível: é ele quem conhece os códigos, isto é, o conjunto de valores e regras de ação vigentes na sociedade em que estamos vivendo; ele guia nossas escolhas tomando como referência tais códigos – daí porque chamá-lo de moral.

As formações discursivas referidas operam na escola, normatizando a criança, numa lógica que a força deixar de *ser criança,* como diz o aluno na H[3]

> (...) os alunos deviam pensar um pouco nos professores, não pensar só nas criancices que nós fizemos.

O que se encontra naturalizado em nossa sociedade é que toda criança deve passar pela escola para ser cidadão, para ter um futuro: "sem estudo eu não tenho futuro" (H[1]). Mas, para ser cidadão precisa deixar de ser criança. A mesma escola que se estabelece pela noção de infância trabalha no *esvaziamento* desta, apoiada em saberes da Psicologia e Sociologia. Segundo Ghiraldelli (1995, p.55), estes saberes

> estão articulados com a escola em um programa racional no sentido da formação da cidadania, o que implica a disciplinarização e a dureza inerente à técnica dos saberes aplicados à criança, os saberes das ciências da educação.

Calligaris (1994) afirma que a socialização se dá por caminhos impuros, imaginários e simbólicos ao mesmo tempo, através de um equilíbrio instável de promessas e deveres. *Promessa não cumprida,* diria Freud (personagem do ator Cláudio Cavalcanti na peça "Freud e o Desconhecido", 1996).

Poderíamos dizer a partir dos textos analisados, que no discurso dos alunos, a escola configura-se num campo de promessas não cumpridas: de aprendizagem, de cidadania, de um futuro na vida, de acesso aos bens culturais, de realização profissional. Do ponto de vista discursivo, predomina a repetição de sentidos, sob a força da pedagogização do aluno, especialmente no processo de escritura. Os textos são *certinhos,* carregados de sentidos *dados* sobre o lugar da escola na vida destes alunos. As vozes

da família, dos professores, da religião, da pedagogia são evidentes. No entanto, apesar das muitas promessas não cumpridas, os alunos conseguem criar outros sentidos, visualizando a escola como um lugar de encontro, de conquista de amizades, de resistência às "aulas monótonas". As estratégias de resistência que aparecem quase escondidas nos textos são aquelas bem conhecidas de todos nós: a bagunça, o não estudar, o deboche, não copiar a matéria, brigas com colegas, brigas com professores. São estratégias autofágicas, porque resultam também no não aprender, mas funcionam como ruptoras da monotonia, do tédio e das certezas dos professores.

Os textos elaborados em uma aula de redação apresentam um certo cuidado com as palavras, sem ocultarem as marcas do desencanto com a escola. Na produção textual, parece que outros sentidos ganham espaço: sentidos de denúncia ou de pura expressão dos sentimentos dos alunos. Usando a contra posição *escola ideal – escola real*, nossos autores falam nas contradições da escola, nas expectativas não concretizadas, intercalando discursos dos professores com enunciados próprios para dizer o que sentem em relação ao cotidiano escolar. Neste jogo enunciativo, os sujeitos aí constituídos, são sujeitos marcados pela falta, pela impotência de saber, de aprender e de ensinar. Desta forma, alunos e professores inviabilizam seus sonhos: se o aluno de escola pública tornou-se incapaz de aprender, o professor transformou-se num professor "quebra galho", que "algumas vezes" consegue ensinar.

Muitos fios teriam que ser puxados nesta trama discursiva que compõe o cotidiano de uma escola pública, c que nos instiga a continuarmos o estudo iniciado. Outros recursos serão utilizados, aos quais poderão somar-se as produções de histórias. Este pareceu-nos um procedimento interessante e rico para fins de análise, apesar das condições de elaboração das histórias aqui apresentadas, sob o caráter avaliativo de uma professora de português, o que deveremos alternar com outras atividades de escrita orientadas pela pesquisadora.

Referências bibliográficas

ADAMS, Telmo. Contribuição da escola na luta pela cidadania. In: FISCHER, Nilton B., FERLA, Alcindo & FONSECA, Laura (orgs.) *Educação e Classes Populares*. Porto Alegre: Mediação, 1996. p.31-42.

ARIÈS, PHILIPPE. *História Social da Criança* e *da Família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

BAREMBLITT, Gregório. *Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática.* 2ª ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994.

CALDEIRA, Luiza A. F. O Ideal Individualista Contemporâneo na Construção da Subjetividade. *Psique.* Revista do Depto de Psicologia, Faculdades Integradas Newton Paiva, ano 7, n. 10, p. 24-40, maio, 1997.

CALLIGARIS, Contardo. Três Conselhos para a Educação das Crianças. In: CALLIGARIS, Contardo et al. *Educa-se uma criança?* Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1994. p. 25-30.

FIGUEIREDO, Luis Cláudio. Fala e Acontecimento em Análise. In: *Escutar, Recordar, Dizer. Encontros heideggerianos com a clínica psicanalítica.* São Paulo: Educ/Escuta, 1994. p. 149-169.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões.* Petrópolis: Vozes, 1988.

GHIRALDELLI, Paulo. A “Escola do Futuro” na Época da Pós-Infância. In: *Paixão de Aprender.* Porto Alegre: SMEC/Prefeitura Municipal, n. 9, p. 52-57, dez. 1995.

GORE, Gennifer. Práticas Negligenciadas: uma crítica Foucaltiana de perspectivas pedagógicas tradicionais e radicais. In: SILVA Luiz H. & AZEVEDO, José Clóvis (orgs.). *Paixão de Aprender II.* Petrópolis: Vozes, 1995, p. 307324.

GUATTARI, Félix & ROLNIK, Suely. *Micropolítica – Cartografias* do *Desejo.* Petrópolis: Vozes, 1986.

NARODOWSKI, Mariano. A Infância como construção pedagógica. In: COSTA, Marisa V (org.). *Escola Básica na Virada do Século.* Porto Alegre: FACED/ UFRGS, 1995, p.57-63.

NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias Escolares, Estratégias Culturais e Classes Sociais. *Teoria & Educação,* Porto Alegre, n.3, p. 89-112, 1991.

ORLANDI Eni. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos* do *trabalho simbólico.* Petrópolis, Vozes, 1996.

_________. Discurso, imaginário social e conhecimento. Em *Aberto*, Brasília, ano 14, n.61, p. 53-59, jan/mar. 1994.

_______. A Análise do Discurso: algumas observações. *D.E.L.TA,* v.2 n.1, p.105-126,1986.

PÊCHEUX, M. Análise Automática do Discurso (AAD-69) In: GADET F. & HAK Tony (orgs.) *Por Uma Análise Automática do Discurso – Uma introdução* à *obra de Michel Pêcheux.* Campinas: Unicamp, 1993, p.61-161.

PÊCHEUX, Michel. O *Discurso: Estrutura ou Acontecimento.* Campinas, SP: Pontes, 1997.

PEREIRA, William C. C. Crises e Alternativas do Movimento Popular e Sindical Individualismo ou Coletivismo. *Psicologia* & *Sociedade,* São Paulo: ABRAPSO, ano 3, n. 4, p.17-35, mar. 1988.

ROCHA, Marisa Lopes. *Do Tédio à Cronogênese: uma abordagem ético-estético-política da prática escolar.* São Paulo: PUC/SP, 1996. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica.

ROLNIK, S. À Sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reinvenção da democracia. In: *Na Sombra da Cidade,* S. Paulo, Escuta, 1995.

VARELA, Julia & URIA, Fernando A. A Maquinaria Escolar. In: *Teoria* & *Educação,* Porto Alegre, n. 6, p.68-96, 1992.

PARTE IV
IDENTIDADE E GÊNERO

Devir de diferença/devir de identidade: paradoxos do mundo contemporâneo

Denise Mairesse[1]

[1] Psicóloga Clínica e Institucional, aluno do Mestrado de Psicologia Social e Institucional da UFRGS. Coordenadora professora e orientadora do Mestrado de Psicologia Social e

Tânia Mara Galli Fonseca[2]

Falar ou escrever, desde a contemporaneidade, é referir-se a paradoxos. Enquanto sujeito deste tempo, interrogo-me sobre o viver na atualidade. Entre muitas questões, proponho-me a pensar e escrever sobre a subjetivação, enquanto processo de devir de diferença e devir de identidade. A fragilidade do eu e a pluralidade de formas de vir a ser na contemporaneidade colocam o sujeito sempre em questão. Todo tipo de ofertas de estilos de vida se encontram "a mercê do consumidor". Cada uma delas se mostrando mais atraente, enquanto "diferente" da outra. Todas prometendo uma oportunidade para o sujeito distinguir-se da massa, "de ser você mesmo", um sujeito autêntico. Este processo desenfreado de busca pela autenticidade parece uma marca do nosso tempo. Todos queremos ser únicos. A necessidade do sujeito de diferenciar-se e, ao mesmo tempo ser reconhecido por esta pretensa diferença, torna a todos cada vez mais parecidos. Eis aí um primeiro e principal paradoxo a ser abordado a partir da problemática a ser desenvolvida.

A fim de refletir sobre esta questão, penso que um pequeno passeio epistemológico pelo cenário da era que se desenrola se faz necessário. Vivemos num período de rupturas. O grande avanço do conhecimento e o desenvolvimento de novas tecnologias originaram diferentes discursos e práticas sociais capazes de instituírem novos fundamentos e verdades. Os pressupostos que fizeram do modelo de racionalidade científica da modernidade linear e absoluto, cada vez mais são desterritorializados por novos acontecimentos. Compõe-se novos modos de vivenciar o cotidiano. Escapa-nos a própria forma como experienciamos o ritmo do tempo que se impõe ao nosso fazer. A velocidade com que ocorrem estas transformações provocam perplexidade e uma sensação de profundo mal estar, fazendo com que, cada vez mais, cientistas em todas as áreas do conhecimento se dediquem à construção de novas racionalidades, numa tentativa de dar conta destes fenômenos. A incerteza inerente a todo objeto que se pretenda subjetivado e a velocidade com que ocorrem estas transformações impedem qualquer tentativa de dar conta de qualquer coisa. Ilusoriamente, velhos pressupostos buscam se eternizar, repetindo-se na noção de unidade, de

---

Institucional da UFRGS.
[2] Coordenadora professora e orientadora do Mestrado de Psicologia Social e Institucional da UFRGS.

uno. E é, nestes momentos, que observamos o fracasso do eu, quando ele se pretende total e absoluto.

A paisagem, que hoje se constitui, reconhece e dá lugar a outras autorias sobre os conhecimentos-procedimentos produzidos, que aqueles tempos em que eram atribuídos como efeitos exclusivos do saber científico ou do poder do Estado e da Igreja. Neste momento, há um deslocamento do saber da ciência moderna, cuja natureza do ser constituía a principal justificativa da subjetivação de homens, mulheres e crianças organizando-as no plano da representação. A desmistificação da verdade e, consequentemente, do poder nela investido, rede fine uma nova forma de construção do social. Parte-se, então, do pressuposto de que o conhecimento é produzido em todas as instâncias, redesenhado e transformado desde a sua origem, seja ela social, cultural ou política. Isto é, situando-se desde um novo paradigma de investigação, estes conhecimentos-procedimentos só podem advir da confluência de todos estes lugares.

Neste sentido, a subjetivação, enquanto processo, constrói e é construída no e pelo mundo, constitui-se sempre num movimento temporal paradoxal onde

> o passado e o presente não são dois momentos sucessivos no tempo, mas dois elementos que coexistem, o presente que não para de passar; o passado que não para de ser; mas pelo qual todos os presentes passam (...) Contemporaneidade do passado e do presente (Peter Pál Pelbart, 1996, p.53)

Uma variedade de formas, histórias, experiências, intenções e contingências se atualizam, compondo o universo de identificação. Uma infinita possibilidade de ser no mundo se coloca a disposição do sujeito.

Os verbos como optar, escolher e definir são palavras que se presentificam a todo instante no decorrer de nossas vidas. O que antes era dado como única possibilidade de vir a ser, lugares garantidos pela tradição, identidades herdadas e estáticas, resultado de histórias repetidas, racham-se, abrindo fendas por onde outros saberes se imiscuem questionando a eternidade de conceitos e valores.

> Há a saturação de uma identidade estável e garantida por si mesma, isto é, o nosso passado, o nome de família, já não assegura um lugar, um papel (Michel Maffezoli, 1996: 304)

Nada mais garante nada, só resta ao sujeito se construir e reconstruir a partir de diversos movimentos de encontros e desencontros. Fluxos de intensidades se interpenetram, deixando rastros, registros que, se decodificado, são passíveis de conexões outras que aquelas onde, somente na “era da boa verdade”, eram reconhecidas.

Este lugar agora é construído no presente. O presente da encruzilhada, onde perpassam os caminhos da globalização, do neoliberalismo, da social-democracia... da pretensa liberdade e autonomia do sujeito. Interrogo-me, então, que devires se configuram desde este contexto sócio, cultural e político?

A subjetividade, enquanto controlada através de práticas de poder explícitas, mobilizava fluxos de forças contrárias nos grupos que lutavam pela sua liberdade de expressão e apropriação do poder sobre si mesmos, provocando enfrentamentos político-ideológicos que, muitas vezes, resultaram em grandes revoluções. Roberto Machado (1996), introduzindo a leitura de *Microfísica* do *Poder* de Michel Foucault, nos fala de um deslocamento do espaço de articulação do poder, de um nível macro, o do estado, para o que ele denomina microfísica do poder. Nesta instância, os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social,

> tem como correlato a investigação dos procedimentos técnicos de poder que realizam um controle detalhado, minucioso do corpo, gestos, atitudes, comportamento, hábitos, discursos (op.cit.,12).

Félix Guattari (1986: 16) retoma esta perspectiva foucaultiana num discurso contemporâneo sobre as formas de dominação da subjetivação.

> Os modos de produção capitalísticos, funcionam através de um modo de controle de subjetivação, que eu chamaria de cultura de equivalência... E quando eu falo em sujeição subjetiva não me refiro apenas à publicidade para a produção e o consumo de bens. É a própria essência do lucro capitalista que não se reduz ao campo da mais-valia econômica: ela está também na tomada de poder da subjetividade.

Segundo este autor, uma grande máquina articulada e organizada pela nossa própria cultura produz uma subjetividade que cria um *sistema de submissão muito mais dissimulado (*op. cit,16).

A cultura vigente se retroalimenta das grandes descobertas, invenções, intenções de criação, do novo, do diferente. A subjetividade é envolvida, escravizada e normatizada. É explorada com o máximo de criatividade e tecnologia. Massificam-se os processos de subjetivação, capturando-os como matéria-prima para a produção de bens de consumo, de formas de ser, para a produção de uma cultura de massa.

Conforme Jean Baudrillard (1985), a massa não fez a história, mas a história a fez. É uma criação, produção de um sistema capitalista. A massa absorve toda a energia do social e do político, assim neutralizando-a. Anula todo e qualquer ato ou prática de transformação, tende a inércia do movimento, é um fluxo onde tudo que a atravessa é absorvido e diluído. Faz do grupo uma soma de indivíduos, que em conjunto não fazem mais sentido senão o de constituir a massa.

Assim, observamos florescer uma infinidade de categorias, nem sempre representáveis, verdadeiras fábricas de "eus ideais" brotando em todos os campos, em todo os terrenos. Kits "estilos de vida" são expostos na vitrina de um grande mercado de subjetividade oferecendo oportunidades do sujeito se tornar alguém. Compostos desde vestuário, acessórios e até normas de comportamento, que ditam as regras de relacionamento social para todas as instâncias determinadas como legítimas, ensinando as condutas adequadas na família, com os amigos e no trabalho. Parafraseando Guattari, *"produzindo inclusive aquilo que sonhamos"* (op.cit, 16).

Os "estilos de vida" têm uma função organizadora e estruturante do eu sobre esta diversidade de opções disponíveis. O sujeito, ao conectar-se a um estilo de vida, busca aderir a determinados valores e práticas sociais, buscando no reconhecimento de seus "iguais" (outros que adotam o mesmo estilo) a garantia de certezas que, como

> verdades e fundamentos instituídos podem ser visualizados como anteparos de proteção aos humanos e como referências que, mesmo ilusionadamente, lhes conferem segurança.. (Tânia Mara Galli Fonseca, 1998)

A apropriação de determinadas ideias, hábitos e atitudes em comum vão constituir um meio de expressão e proteção de determinados grupos. O processo de identificação se constrói, a partir de valores e características eleitas como primordiais, norteando o papel de cada sujeito e dos grupos na

sociedade. Porém os critérios de verdades mais confiáveis só o são até novos parâmetros surgirem. A realidade do mundo contemporâneo impõe a circulação do sujeito por diferentes dispositivos e circuitos de produção de subjetividades tramadas por entre outras verdades e certezas, pondo a todo momento em questão aquelas às quais pretensamente este vinha construindo. Neste sentido, a própria lógica da identidade se torna passível de desconstrução diante da pluralidade de formas rizomáticas e conexões plugáveis, enquanto canais de subjetivação. Como efeito destas miscigenações novos sujeitos constituem novos grupos e subgrupos. Entre outras verdades estes se organizam, muitos instituindo novos modelos de identidade. Identidades rígidas e/ou identidades fragmentadas, ainda situadas dentro da mesma lógica obtusa da unificação e do eu ideal. A *infinitude do processo de produção* de *diferenças* (Suely Rolnik, 1996: 118) dispara novas modalidades de subjetivação onde, entre outras, as personagens ainda se reconhecem prostradas em devires homogeneizadores.

As intensidades resultantes da afetação produzida por este processo de produção de diferenças definem as novas modalidades em reconhecimento. Valores étnicos e religiosos são exaltados a fim de dar sustentação à precariedade do ser que sucumbe frente à sensação de esvaziamento. Conjuntamente com outras formas de fundamentalismos, mais do que o saber científico, o nome de Deus é convocado a justificar as práticas de terrorismo e violência, reatualizando-se na história da humanidade.

Outros modos de subjetivação ainda se potencializam diante desta paisagem, voltando a violência não somente para os outros que estão “fora”, mas para si mesmos, enquanto incorporação de outros referendados como modelos ideais, abafando os outros virtuais que habitam no ser. Realizam-se em montagens, a partir de diversos ideais recolhidos do universo dos possíveis. Constroem-se à imagem e semelhança de um suposto sujeito ideal. Negando a castração, evidencia-se o sujeito como totalidade e emerge-se no mundo da ilusão. Buscando a perfeição trata-se de tamponar a falta inerente à própria condição de ser sujeito. Neste engendramento identitário, operam mecanismos de identificação que se realizam através do olhar do Outro. Figuras reificadas reduzem o sujeito a possibilidades de sucesso. Transformam o múltiplo em um, o diferente em igual. Tenta-se frustrada mente fechar qualquer buraco não correspondente ao desejo de um

Outro mitificado. Um Outro produzido pela cultura, capturante dos processos de subjetivação, operando pelo imaginário social um modo de realizar-se. Sugado pela demanda deste Outro arrebatador tampona-se junto às tentativas de totalização, o desejar enquanto dispositivo de singularização, de criação e virtualização. Os objetos de desejo são reduzidos a objetos de consumo. Estes se reproduzem, enquanto marcas identitárias, para além das vestimentas, dos estilos de vida propostos... presentificam-se como um mesmo do próprio corpo.

> Os equipamentos de visualização médicos tornam transparentes nossa interioridade orgânica. Os enxertos e as próteses nos misturam aos outros e aos artefatos. No prolongamento das sabedorias do corpo e das artes antigas da alimentação inventamos hoje cem maneiras de nos construir, de nos remodelar: dietética, body building, cirurgia plástica (...) Da socialização das funções somáticas ao auto controle dos afetos ou do humor pela bioquímica industrial, nossa vida física e psíquica passa cada vez mais por uma "exterioridade" complicada na qual se misturam circuitos econômicos, institucionais e tecnocientíficos. (Pierre Lèvy, 1997: 27)

Pierre Lèvy aponta para uma heterogênese do corpo e do discurso. O limite que distingue a heterogênese como devir de diferença ou devi r de identidade é dado pelo modo do sujeito se apropriar de sua alteridade. O confrontar-se consigo mesmo enquanto outro, ou outros, é bifurcar-se por um caminho **des**conhecido e escorregadio. É lançar-se numa aventura onde a única companhia é o si próprio que vai se estranhando a cada passo dado. Uma viagem por outros universos de significação que convoca um novo olhar sobre as paisagens estabelecendo uma nova interface com o mundo e com os sujeitos. Assim é, quando nos deixamos atravessar e redesenhar por estes que nos visitam, muitas vezes se instalando e tornando-se parte de nós mesmos. Surgimento e mutação, não de um, mas de muitos em nós, causando perplexidade, surpresas, temor, terror, mas também sensação de alívio e liberdade na saída da mesmice,

> do tédio infernal do Mesmo, na repetitividade sem história, num eterno presente que é em si a imagem de uma morte sem desfecho (Peter Pál Pelbart, 1993:20)

O desdobrar-se, deixando vir o "dentro" para "fora", descobrindo aquele que se refugia nos interstícios das envergaduras, agencia no todo do sujeito uma nova configuração do ser. Em sua pluralidade, infinitas vozes

dialogam, disparando um novo processo, um devir de diferença. Um sujeito mais livre, mais leve... enquanto em movimento de devir, enquanto em processo de singularização, em entrelaçamento, junções e disjunções de si com os outros.

> Trata-se (...) de ouvir as linhas de virtualidade que se anunciam e se perguntar: (...) Que agenciamentos são passiveis de trazê-los à existência, recompor um mundo, relançar o processo? (...) as escolhas são múltiplas e se fazem em função do que é melhor para a vida (...) Uma escolha ética, que é mais da ordem da arte do que do método: o que ela visa é criar formas de existência, a favor do processo vital (Suely Rolnik, 1996:7).

Referências bibliográficas

FONSECA, Tânia Mara Galli. *Sujeito, Instituições e Práticas Sociais,* Trabalho apresentado no Seminário inaugural do PPGPSI da UFRGS "Novos Territórios, Novas Paisagens" em 03/1998.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder,* 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal, 1995.

GERGEN, Kenneth J, *El Yo Saturado: Dilemas de Identidad en el Mundo Contemporâneo,* 3ª ed.,Buenos Aires: Paidós, 1997.

GUATTARI, Félix e ROLNIK, Suely, *Micropolítica: Cartografias do Desejo,* 2ª ed., Petrópolis: Vozes, 1986.

KOLTAI, Caterina (org,), *O estrangeiro,* São Paulo: Escuta: FAPESP,1998.

LÈVY, Pierre, *O Que é o Virtual?* 1ª ed., São Paulo: Ed.34, 1996.

MAFFEZOLI, Michel. *No Fundo das Aparências,* Petrópolis: Vozes, 1996.

PELBART, Peter Pál. *A Nau do Tempo Rei*: sete ensaios sobre o tempo da loucura, Rio de Janeiro: Imago, 1993.

_____________. *O Tempo Não Reconciliado*: imagens de tempo em Deleuze, Tese de Doutoramento da FFLCH – USP, São Paulo, 1996.

ROLNIK, Suely, *Novas Figuras do Caos:* mutações da subjetividade contemporânea, Texto apresentado em mesa redonda no III Congresso Internacional Latino Americano de Semiótica, Puc-SP, São Paulo, 04/09/96.

___________ Guerra dos Gêneros e Guerra aos Gêneros, *Estudos Feministas*, Rio de Janeiro, v.4, n.l, p, 118 à 123, 1º semestre, 1996.

SERRES, Michel. *Filosofia Mestiça*, Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A.

O significado de envelhecer para homens e mulheres

Katia Simone Ploner[1]
Lísia Regina Ferreira Michels[2]
Márcia Aparecida Miranda de Oliveira[3]
Marlene Neves Strey[4]

I – Introdução:

O envelhecimento populacional é um fenômeno social pelo qual o mundo, e consequentemente o Brasil, está passando. Há estimativas de que no ano 2025 haverá 31, 8 milhões de pessoas com mais de 60 anos, dado que projeta nosso país como o 6º do mundo em número de idosos (Veras e Camargo Jr., 1995). A população com menos de 20 anos cresceu 12% de 1980 a 1991, por outro lado a população com 60 anos e mais cresceu 46% (Monteiro e Alves, 1995).

> O declínio das taxas de fecundidade no Brasil na última década tem implicações profundas sobre a tendência demográfica de sua estrutura histórica (...) a forma da pirâmide demográfica do Brasil muda de 1970 para o ano 2000, transformando-se de forma piramidal para uma retangularização progressiva, e os dados em crescimento do número de pessoas idosas (Veras, 1994, p. 23)

O aumento do número de idosos no Brasil e no mundo está sendo acelerado pela "transição epidemiológica". Ou seja, o avanço das tecnologias na área da saúde, formas de tratamento e prevenção das doenças, grande controle das doenças infectocontagiosas e parasitárias, aliadas ao aprimoramento das condições sociais e econômicas.

Birman (1995) lembra que a velhice e a juventude são concepções que são interpretadas durante a existência, obtendo diferentes significados.

---

[1] Coordenadora do Programa da Maior Idade, Professora da disciplina de Psicologia Social do Curso de Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí – SC e Mestranda do Curso de Psicologia Social e da Personalidade PUCRS/UNIVALI.
[2] Coordenadora do Curso de Psicologia, Professora da Universidade do Vale do Itajaí – SC e Mestranda do Curso de Psicologia Social e da Personalidade PUCRS/ UNIVALI.
[3] Professora da Universidade do Vale do Itajaí – SC e Mestranda do Curso de Psicologia Social e da Personalidade PUCRS/UNIVALI.
[4] Doutora em Psicologia Social pela Universidad Autónoma de Madrid. Professora Orientadora do Mestrado Institucional PUCRS/UNIVALI.

O autor continua alertando para o fato de que estes são conceitos construídos historicamente, que implicam em uma "ética, uma política e uma estética da existência" (p.30), pois estão inseridos em um "campo de valores".

O conceito de velhice, segundo o mesmo autor, passa a fazer sentido apenas a partir do século XVIII, quando a ciência inaugura a ideologia do evolucionismo, fundando a transformação humana em processos biológicos como o nascer, crescer, reproduzir-se, envelhecer e morrer, delimitando diferentes fases de desenvolvimento; e também quando coloca o homem, no sentido filosófico, inserido em um contexto histórico, e então "a existência humana passou a ser representada nas dimensões do tempo e da história" (idem, p. 32).

Neste contexto de mudanças, o paradigma econômico passa a ter um valor fundamental na sociedade. Conciliado com o paradigma biológico que diz que o velho está em fase de degeneração, sem condições de continuar produzindo para ser útil ao sistema, a velhice passa a ocupar um lugar desprestigiado e marginalizado. Na velhice a pessoa perde seu valor social, pois já não é mais produtora de riquezas.

A representação social da velhice está associada a atributos negativos como a decadência e a inutilidade (Peixoto, 1997). Simões (1994, p.14) diz que velho

> pode significar perda, deterioração, fracasso, inutilidade, fragilidade, decadência, antigo, que tem muito tempo de existência, gasto pelo uso, que há muito tempo possui certa qualidade ou exerce certa profissão, obsoleto e não adequado a vida, dando a impressão de que velho vive improdutivamente e está ultrapassado pela sociedade.

Caldas (1997) destaca ainda que a velhice também é perda de poder; que "o cidadão é velho não apenas porque seu organismo está em processo de declínio biológico, mas sobretudo porque assim é decretado" (p.124). A mesma autora chama a atenção para o fato de que não existe uma velhice, mas sim "uma velhice masculina e outra feminina; uma dos ricos e outra dos pobres; uma do intelectual, outra do funcionário burocrático, ou do trabalhador braçal" (p.125).

Sais (1995) distingue sabiamente três conceitos: o de velhice, o de envelhecer e o de velho. Para este autor a velhice é o "conceito genérico-abstrato ao qual pertencem as pessoas com 60 anos e mais, o

envelhecimento é um processo que se dá desde o nascimento até a morte, em qualquer idade..” (p. 7) e as pessoas, singularidades inscritas em um período histórico com desejos e significações próprias, são os nossos velhos. Ainda este autor diz que... “raramente se tem perguntado aos próprios velhos como se sentem em suas idades avançadas, ou melhor, como estão vivendo o seu envelhecimento” (p. 14)

Sant’Anna (1997, p.78), citando Delbert, pontua que aos poucos se está abandonando

> ... o pressuposto de que o avanço da idade é algo negativo em si mesmo, para valorizar-se a velhice um momento privilegiado da vida, no qual a realização pessoal, a satisfação e o prazer encontram o seu auge e são vividos de maneira mais madura e profícua.

A referida autora reforça a necessidade de tratar a terceira idade como uma questão de gênero. As questões de gênero, na velhice, já iniciam no levantamento epidemiológico. A expectativa de vida aos 60 anos – que se refere ao tempo médio de vida após a referida idade – para as mulheres em 1990 era de 18, 2 anos e para os homens de 15, 9 anos. Isso significa que as mulheres vivem em média 2, 3 anos a mais que os homens. Na década de 1980 os homens ganharam em torno de 1, 2 ano e as mulheres 1, 5 ano (Monteiro e Alves, 1995).

As mulheres, segundo hipotetiza Sant’Anna (1997) “...vivenciam mais intensamente a terceira idade como uma nova etapa da vida...” (p.100) e por isso participam mais das atividades nos grupos para essa faixa etária, que buscam celebrar a velhice, tornando-se mais atrativos para as mesmas.

Segundo a experiência relatada por Ferrigno (1998) com grupos de reflexão masculino e feminino, os perfis das pessoas que os frequentam são parecidos no que se refere à escolaridade e poder aquisitivo, mas se diferenciam em relação ao estado civil (os homens em sua maioria são casados e as mulheres não) e quanto à faixa etária que no grupo masculino é mais alta do que no feminino.

Estas questões nos levaram a pesquisar sobre o envelhecimento de homens e mulheres.

II – Metodologia:

A questão norteadora: "Qual é o significado de envelhecer para homens e mulheres?" Nosso objetivo foi compreender o significado que os participantes atribuem ao seu envelhecer e às questões de gênero implicadas nesse processo.

As categorias investigadas foram o significado de envelhecer (aspectos positivos e negativos); como é o seu próprio processo de envelhecer; o que é a velhice; como é estar envelhecendo como mulher ou como homem; em que os homens e mulheres são iguais e diferentes no envelhecimento.

Estes foram os tópicos das entrevistas semiestruturadas, que iniciaram com d seguinte pergunta: "O que é envelhecer?", as mesmas foram gravadas e transcritas. Para organizá-las utilizamos o método da Análise de Conteúdo segundo Bardin (1991) e interpretamos à luz das teorias de gênero.

A pesquisa teve dois focos principais: primeiro, o significado de envelhecer e segundo como é envelhecer como homem e/ou como mulher. Foram entrevistados três homens (J. F. M., 67 anos; A J. A, 73 anos; O. S., 68 anos) e três mulheres (O. P. S., 78 anos; V. S.F., 71 anos; A L., 68 anos).

Tendo como referencia a análise qualitativa, ressaltamos os tópicos evidenciados no discurso dos entrevistados, como doença, morte.

III – Discussão dos resultados

O envelhecimento é sentido principalmente no corpo; "*o corpo vai envelhecendo, os nervos, os ossos né, tem problemas... eu tenho problemas de pressão"* (O. P. S., 78 anos). Quando o corpo começa a dar os sinais – que são as doenças – do que se fez com ele durante todo o percurso de sua vida. O corpo envelhecido é sentido como um "encarangar" se não for movimentado. As relações modificam-se tendo em vista que muitas atividades são tolhidas devido à doença. Como relata a O. P. S (78 anos) "*Porque tava muito doente não dá para mim ir, com pesar chorei por não ir à formatura*".

Já O. S (68 anos) vê a velhice através da doença “*eu acho que é quando fica doente*”. A doença traz consigo perdas: “*vai ficando velha, vai perdendo as coisas*” (O. P. S., 78 anos).

O próprio envelhecimento é percebido a partir da vitalidade. Para uma entrevistada “*eu acho que dentro da minha idade, de 68 anos, a gente tem que saber que vai envelhecendo, que vai acabando o teu esforço, (...) eu não tenho mais aquela disposição, aquele ideal que eu tinha quando era mais nova*” (A. L., 68 anos).

Já para A. J. A (73 anos) o envelhecimento não significa perda de vitalidade: “*... na idade que eu estou não mudou muita coisa, eu tenho mesmo aquela força, aquela energia de antes. Eu não me considero velho*”. Percebe-se que quando não ocorre perda de vitalidade a velhice é negada, a pessoa não se reconhece como velho.

A vitalidade na terceira idade também é relacionada à sexualidade. “*ele tem energia para ir pescar, para ir sair, mas não é mais aquela pessoa ativa como antes, né? Ele ainda tem as suas atividades, sexo, né?*” (A. L., 68 anos).

A sexualidade é vista como perda de vitalidade. Um entrevistado ressalta a importância de comer “*amendoim e banana branca*” para “*combater a fraqueza*” e manter a vida sexual ativa (A. J. A., 73 anos).

Quando se fala em velhice as duas primeiras coisas que vêm à mente são doença e morte.

A morte é sentida como algo que deve ser esquecido: “*pensamento mau que eu tenho na cabeça, porque eu quero é viver*” (O. S., 68 anos) Muitas vezes ela também é negada: “*até os quarenta o cara não pensa na morte...*” (O. S., 68 anos). O tabu em relação à morte é tão grande que ao falar nela parece que é necessário convencer-se da sua existência: “*eu vou morrer, eu tenho que morrer...*” (A. L., 68 anos).

O processo de envelhecer implica em acompanhar a morte dos amigos, parentes, como percebemos nesses depoimentos de O. P. S (73 anos) “*tias morreram, tudo, também o marido, meus cunhados, duas cunhadas, os irmãos do meu marido, né? E eu o que posso fazer? Acompanho tudo*”. Esse acompanhar a morte também está implícito acompanhar a vida: “*ver os netos crescerem, a gente então que troca as*

fraldas, dá mamadeira, depois já vê eles grandão, né? Nesse sentido é bom...". E acompanhar a vida também traz consigo a morte: "*nesse sentido é bom vê eles se formarem, vê que a vida vai pra frente e quando eu morrê já vi, já...*".

Outro entrevistado (A. J. A., 73 anos) destaca o morrer tarde e por isso acompanhar o crescimento, o desenvolvimento da vida de pessoas de seu relacionamento como algo bom. "*...conheço tanta gente aqui em Itajaí. Conheci pequeninos (...) hoje já tem neto até, já é uma coisa que a gente, se a gente morre cedo não vê, mas se morre mais tarde acompanha...*"

Por outro lado, acompanhar a morte dos outros traz consigo a solidão:... "*não é bom, não é, nesse sentido se eu viver sozinha agora. Se eu tivesse o meu marido já era melhor, mas e gente não vive os dois a vida toda, é difícil né, um vai primeiro e o outro fica, e tem que ir levando a vida até quando Deus queira, né?*" (O. P. S., 78 anos).

A morte dos parentes da mesma idade pode interromper as comemorações nos domingos, as visitas, as conversas, a companhia de pessoas queridas "*e aí a gente foi ficando sozinha. E a solidão já é mais uma doença, né filha?*" (O. P. S., 78 anos).

Em todas as entrevistas realizadas percebeu-se uma ênfase na estrutura familiar, tais como: "*tenho 2 filhos (...), 12 netos, 5 bisnetos e 1 bisneta*" (O. P. S., 78 anos), "*tenho filhos, uma família, eles cuidam de mim*" (V. S. F, 71 anos), "*me dedico a meus filhos, meus netos, a Deus e a meu marido*" (O. P. S., 78 anos).

A família aparece como um lugar propício para as relações de afetividade: "*eu tenho muito amor nos netos, eu acho que os filhos é dentro do coração e os netos em volta...*"; e ainda como alternativa para sair da solidão: "*mas agora quanto mais sozinha, eu vou mais comer na casa dos filhos*" (O. P. S., 78 anos).

Assim, observa-se que a família tem um papel fundamental de apoio no envelhecimento: "...sempre tem aquela esperança de hoje um filho, amanhã não vem uma esperança e uma alegria, tem aquela alegria". (A. L., 68 anos).

Ainda dentro do contexto familiar o casamento aparece como um aspecto importante: "*Com saúde, com família, com a união de todos dentro*

de casa, né? Dos filhos, do marido, porque nesse momento eu acho assim, que o seu companheiro, se ele vai pra fora, se ele vai pescar, ou se não vem, mas daqui a pouco ele tá, né? Então o envelhecimento, não é assim uma tristeza" (A. L., 68 anos).

Ter um (a) companheiro (a), ter com quem compartilhar o cotidiano é sentido como algo positivo na velhice. "*Depois eu acho assim, também quando a gente tem um marido, um compartilha como o outro as coisas. Porque se um está doente, o outro cuida né, e quando a gente é sozinha (...) já tem que preocupar os filhos (...) marido se a gente se casa minha filha, se dá bem, bem não é viver num palacete não, pode ser até um choupana, né? É ter amor, tem que existir o amor*" (O. P. S., 78 anos).

Outro aspecto abordado pelos entrevistados refere-se à amizade. Ter amigos, é motivo de realização pessoal: "*gosto de formar amizade com a turma*" (A. I. A., 73 anos). "*Eu tenho uma amizade muito grande, as amigas muito boas a gente é muito feliz. Eu sou muito alegre, sou uma pessoa que tenho uma grande amizade*" (V. S. F, 71 anos).

Neri (1993) aponta que a rede de amigos através da continuidade ou relações informais em grupos primários é um dos indicativos de qualidade de vida no envelhecimento.

Uma forma de entrar em contato com amigos e se identificar com os grupos é a religião, (Neri e Goldstein, 1993), pois as práticas religiosas promovem interações sociais. Inclusive uma das atividades referendadas por uma das entrevistas foi a oração: "*Nós rezamos (...) tem palestra, de tarde tem orações..*." (O. P. S., 78 anos).

A prática religiosa é uma das atividades que foram consideradas importantes. Muitas outras atividades fazem parte do cotidiano dessas pessoas: "*Nós rezamos, nós fazemos ginástica lá temos ginástica, tem palestra, de tarde tem orações tudo assim, depois quem dança, dança, quem não dança, fica ali vendo né. Escuta música né, eu gosto de ouvir música sabe, gosto muito de ouvir música*" (O. P. S., 78 anos), "*Gosto muito de andar de bicicleta, eu gosto muito da terra, trabalhar, sou uma pessoa que gosto muito de dançar, eu vou pra Porto Belo, Piçarras, Penha, Camboriú aonde tem dança, eu viro a semana toda, tenho uma disposição tremenda*" (A. J. A., 73 anos) e a limitação orgânica é superada através do lazer: "*Ah, porque eu estou com dor nas pernas, e coisa... faça igual eu que*

vou daqui até em casa a pé e volto aqui eu danço a tarde toda não sinto dor nas pernas,... você dança, você joga se quer, né?" (V. S. F, 71 anos).

Dançar, ouvir música, rezar, fazer ginástica, fazer passeios são atividades que trazem muito prazer, promovem vida já que envolve interação social, sair de uma posição passiva, atuar no mundo, agir.

Ocupar o tempo é uma preocupação, pois ficar sem fazer nada é relacionado à solidão, à tristeza, a sentimentos negativos. "*A gente é sempre alegre porque a gente tá sempre ocupada*" (V. S. F, 71 anos).

Dentro desse sistema econômico-social-cultural em que vivemos, o envelhecimento é permeado por tabus. Na fala dos entrevistados percebemos a dificuldade de se deparar com a velhice, houve uma repetição de afirmações do tipo: "*A gente nunca se sente velho, mesmo, eu nunca senti*" (O. S., 68 anos), "*Eu nem sinto que estou envelhecendo*" (V. S. F, 71 anos), "*Eu sei que tô envelhecendo pela data*" (A. J. A., 73 anos), "... *não tem aquele negócio de dizer to velho, não, não isso aí tem que jogar fora. Então nunca a gente se acha velho. Eu não me considero velho*" (O. S., 68 anos), "*Às vezes a gente diz, né? Tô velho, vamos deixar disso, né? Geralmente eu digo pra minha velha*". (A. J. A., 73 anos).

Para estas pessoas, assim como a representação social da velhice na nossa cultura, é relacionada à falta de vitalidade, ao cansaço, à doença, ao asilo, à incapacidade e muitos outros aspectos negativos. Por isso, as pessoas tem em seu discurso uma negação de sua condição de velho, sendo impossível o reconhecimento da velhice como uma etapa da vida que é delimitada por uma idade, acima de 60 anos. Então pessoas ativas, saudáveis não conseguem se sentir na velhice mesmo tendo 68, 71, 73, 78 anos como é o caso das pessoas que foram entrevistadas. Conforme podemos constatar nos depoimentos de alguns entrevistados: "*Eu acho que é quando fica doente (...) Doença, se surge uma doença, já o cara, já se pensa num asilo, né?*" (O. S., 68 anos), "*Aí fica jogado no canto e é o final*" (J. F M., 67 anos), "*A gente tem que saber que vai envelhecendo, que vai acabando o teu esforço, a vaidade (...) Ah, porque eu tô velha, porque eu tô feia, que a minha idade já passou, né?*" (A. L., 68 anos).Como podemos perceber, a velhice é relacionada com a doença, com ficar jogado, ou seja, ser esquecido, com a morte, com a perda da vaidade, com o processo de enfeiamento. Quanto ao relacionamento familiar na velhice, os entrevistados referem-se também negativamente: "*O abandono da família*"

(J. F. M., 67 anos), "*é a doença, é a falta de família, com o tempo a gente envelhece, não tem família, fica num asilo esperando que um ou outro vai lá dá uma palavrinha alegre*" (O. S., 68 anos), "*conforme a idade, parece que a gente vai sendo um estorvo pra alguém e também não vai ser muito aceito na família né? Os próprios filhos que já têm a família deles, né? Então a gente também não quer preocupar, e se precisa, é problema, então, o aspecto que acho negativo é isso aí, é a família*" (I. F. M., 67 anos). Como fica explícito no discurso dos entrevistados, o abandono e o distanciamento da família reflete uma realidade em torno do envelhecimento.

Outro tópico do estudo realizado foi a questão de gênero. Para compreender as questões de gênero, é fundamental relacionar os "aspectos psicológicos, sociais e culturais da feminilidade e masculinidade e não os componentes biológicos anatômicos e o ato sexual que caracteriza o sexo" (Marodin, 1997, p. 9). Strey (1997) considera o gênero como construção cultural e histórica à medida que comportamentos sociais diferenciados são esperados de homens e mulheres.

Para metade dos entrevistados/as, as mulheres envelhecem primeiro: "*em primeiro momento, eu vejo que a mulher envelhece primeiro*". (A. L., 68 anos), "*mas, quando, o homem, os dois, eles sabem se cuidar, geralmente a mulher envelhece mais*" (O. S., 68 anos), "*a gente vê que a mulher começa a aparecer mais problemas, até na criação dos filhos ou preocupação, elas envelhecem mais rápido*". (A. J. A., 73 anos).

Essas falas podem nos levar a discutir o processo de vida, de labuta da mulher que faz com que ela chegue à velhice primeiro. Como pontua um dos entrevistados, a preocupação com os filhos, o cotidiano da mulher é mais desgastante. O aspecto psicológico da mulher aparece no discurso masculino como: "*com o tempo elas desanimam (...) Ela já não tem mais aquela influência...*" (J. F. M., 67 anos). Este discurso reforça a ideia de que a mulher é mais depressiva que o homem (Veras, Coutinho e Coeli, 1997).

Para outro participante da pesquisa, a velhice da mulher é melhor, pois ela pode "*se pintar, ela se cuida mais, tem mais mentalidade, a mulher tem mais experiência do que o homem*" (J. F. M., 67 anos). Outra entrevistada (O. P. S., 78 anos), afirma que a velhice do homem é mais difícil do que para a mulher, porque a mulher é mais afetiva, obtendo mais carinho da família, o que é muito importante. Conforme Strey (1997, p.68)

comenta, isso retrata uma identificação com o papel de mãe e dona de casa para as mulheres de mais idade, e acaba sendo um "elemento central em que se assenta a construção de suas identidades como mulheres". (p.68). Segundo a mesma autora (1994), explicitando a importância do papel da mãe para a profissionalização da mulher, destaca na fala de uma das entrevistadas que a mãe é a referência para a filha, é quem incentiva e acompanha a história da mesma.

Acredita-se que as diferenças referentes a aspectos cognitivos, a depressões, assim como nível de instrução e renda, retrata o fenômeno histórico de uma época em que as mulheres não tiveram as mesmas oportunidades ou acesso que os homens como a escolaridade, educação e a profissão.

Para a mulher, uma época importante é quando chega a menopausa, que favorece a reflexão quanto à sexualidade e velhice (Fraiman, 1994). Birman (1995) relata que "o climatério coloca as mulheres numa situação limite desta ordem, na medida em que perdem a potencialidade geracional" (p.42), referindo-se às limitações na velhice e também ocorre a perda de atributos estéticos e eróticos. Podemos ter confirmação através do seguinte depoimento: "*vai mudando tudo, né? Não tem mais menstruação (...) acabou-se tudo (...) quando veio era juventude, né? Aquela etapa que entra na menopausa (...) não tem mais nada, acabou minha mocidade, acabou-se tudo, estou ficando velha, ficando ranzinza*". (A. L., 68 anos). A fase do climatério, a menopausa, reflete no aspecto psíquico a ponto da participante da pesquisa relacionar ficar ranzinza com a chegada da menopausa.

O homem não passa pelo climatério, mas enfrenta a alteração no desempenho sexual. "Quando o homem atinge uma idade avançada que equivale a 50 – 70 anos, na fase de excitação, a ereção não se estabelece tão rapidamente como na juventude" (Risman, 1995, p. 57). Isto aparece no relato das mulheres, uma afirma: "*quando os homens estão velhos, não é mais aquela pessoa ativa como antes*" (A. L., 68 anos); outra diz que o homem vai "*perdendo as forças*" (V. S. F, 71 anos). Risman (1995) lembra que com o envelhecimento existe a necessidade do toque para a ereção, que quando visto de forma negativa pela parceira pode levar o homem a sentir-se incapaz. O mesmo autor relata um estudo de Pfeiffer sobre a atividade sexual em homens de 45 a 71 anos em que 75% realizam atividade de coito com frequência de uma vez por mês ou mais. Existe o

declínio da atividade sexual, que é observada, conforme várias pesquisas apontadas por Birman, com o envelhecimento.

Porém, um dos nossos entrevistados afirma que não precisa ser assim, inclusive nos dá uma receita: "*Desde os tempos de meus pais, os meus avós dizem que quando a pessoa tá com fraqueza no corpo, enche o bolso de amendoim e 1 banana branca e come de vez em quando um pouquinho*".

A sexualidade não é apenas uma questão física ou orgânica, mas tem uma grande influência do aspecto psicológico e de como a pessoa pôde exercer sua atividade sexual no decorrer na vida.

A atividade sexual, na terceira idade, também está relacionada ao fato de ter um (a) parceiro (a) fixa, com o/a qual se estabelece um relacionamento de confiança e afetividade. Na nossa cultura, o "casamento" na 3ª idade também tem a função de completar papéis, sendo que há uma rigidez nas funções que são atribuídas ao homem e à mulher. Um entrevistado relata a importância de ter uma companheira para lhe oferecer cuidados: "*a vida pro idoso pode ser ruim se ele tá dentro de casa jogado, sozinho. Não tem quem dê um banho nele, não tem quem faz uma comidinha, não sabe fazer nada, aí é ruim*" (I. F M., 67 anos).

Esse sentimento está relacionado ao aspecto cultural de que a mulher é quem tem a função de cuidar do lar, cozinhar e também cuidar do marido (Strey, 1997).

Strey, Brzezinski, Bückere e Escobar (1997) ressaltam que a mulher é responsável pela "saúde física e psíquica de todos na família" (p. 90). À mulher é designado o papel de suprir as necessidades afetivas dos familiares e consequentemente ela é vista como fonte de amor e carinho.

Quando o homem, ao envelhecer, se depara com sua afetividade justifica-a com um motivo externo (ex.: estar tomando remédio), pois existe um padrão cultural (Guareschi, 1994) que diz que o homem não pode ter ou demonstrar sentimentos, conforme depoimento a seguir: "*ele envelhece na relação, envelhece o caráter e envelhece no sentimento. A gente fica mais sentimental porque eu tomo muito remédio*" (J. F. M., 67 anos).

Partimos aqui do princípio de que essas desigualdades entre homens e mulheres foram construídas socialmente, para manter o poder de um

pequeno grupo de pessoas. O termo gênero busca requisitar um território definidor específico e insiste na insuficiência dos corpos teóricos existentes para explicar a desigualdade entre mulheres homens (Scott, 1990).

Explicitar as desigualdades não significa desconsiderar as diferenças existentes. Por exemplo, no que se refere ao envelhecimento, as mulheres tem uma expectativa de vida maior do que os homens.

Peixoto (1997) menciona que os estudos demográficos sobre envelhecimento apontam que as mulheres constituem a maior parte da população idosa mundial. A referida autora levantou o perfil dos alunos da UnATI; de uma população de 215 mulheres selecionadas aleatoriamente, 47% são viúvas. Isso é percebido pelos entrevistados, marcado através destas afirmações: “*Tem um monte de viúva, e viúvo muito pouco (...) morre muito homem e tem muita mulher viúva*” (O. S., 68 anos). Veras citado por Peixoto (1997) aponta alguns fatores que atingem a sobrevida do sexo feminino, em detrimento do masculino. “Diferenças de exposição às causas de sexo, de trabalho, diferenças no consumo de álcool e tabaco, diferenças de atitude em relação à doença”.

Outras falas nos remetem não às diferenças, mas às desigualdades que permeiam o sistema de valores da nossa sociedade: “*eu vejo que a mulher envelhece primeiro (...) até na criação dos filhos ou preocupa*ção” (O. S., 68 anos). “*A mulher tem uma vida mais controlada (...) e os homens são mais machões*” (A. J. A. 73 anos).

Esses depoimentos reiteram o papel da mulher na atuação familiar como cuidadora o que, por sua vez, acarreta em abdicar de sua liberdade e de cuidados pessoais que poderiam mantê-la com uma aparência mais jovem.

Motta (1998) aponta que a velhice traz para as mulheres uma liberdade não experimentada anteriormente, vivenciando uma vida sexual e social que anteriormente foi muito reprimida e restritiva.

Os homens, devido ao aspecto cultural, já experienciaram essa liberdade, e, na velhice deparam-se com outras questões como, por exemplo, a aposentadoria.

Porém, a velhice de homens e mulheres também apresentam semelhanças: no lazer, nas doenças, nos preconceitos sociais. Homens e

mulheres afirmam que nesta etapa da vida há uma redescoberta do prazer, da diversão, das alegrias das interações sociais. Um entrevistado afirma que "*os dois se divertem sem nenhum problema*" (O. S., 68 anos). Nos grupos compartilham a dança, as experiências da vida, jogos, música, arte e receitas de viver bem a velhice.

As semelhanças também aparecem na degenerescência física, os corpos sofrem transformações como a flacidez de tecidos, as rugas, cabelos brancos e outras mudanças naturais do passar dos anos que não são desejadas. Porém, a mulher geralmente sofre mais com este processo, pois a beleza física é um atributo cobrado muito mais das mulheres. Nos atuais padrões sociais de beleza, uma mulher com mais de 60 anos não é aceita naturalmente como bela, precisa pintar os cabelos, fazer plástica para tirar as rugas, entre outras medidas para ter uma aparência mais jovem e, portanto, ficar mais bonita.

Muitos idosos têm doenças associadas ao envelhecimento, como osteoporose e mal de Alzheimer, problemas crônicos degenerativos. O. P. S (78 anos) traz esta questão, falando de sua experiência "*o homem tem muita doença, assim como as mulheres também, né? E tem alguns que têm saúde*". Há diferenças na frequência que essas doenças atingem homens e mulheres.

Sabe-se, por exemplo, que as mulheres após a menopausa têm mais possibilidade de terem osteoporose do que os homens. A preocupação com as doenças, ter um problema ou outro de saúde é algo que atinge muito mais idosos (de ambos os sexos) do que adultos.

Apesar de alguns entrevistados terem relatado que continuam com a mesma vitalidade de quando eram jovens e nesse processo não se "sentem" velhos, O. R., 65 anos aponta que a velhice "*é igual no cansaço*".

Não há como negar que o passar dos anos traz em si algumas implicações e a degenerescência do corpo é uma delas. Outras são a experiência e vivência de fatos e interações sociais, que fazem com que o/a idoso/a tenha uma visão de vida muito diferenciado do jovem. Mas, estar velho/a não é uma autorrealização daquilo que se tem como conceito de velhice, ou seja, a chegada dos 60 anos, não implica em doença, cansaço ou ser "ranzinza", implicante, não aceitação dos jovens, morar no asilo, gostar de chá da tarde ou baile dançante.

As pessoas são diferentes e seu processo de envelhecimento também. A idade não é determinante de comportamentos sociais ou de sentimentos. Na atualidade, a construção de uma "identidade de velhice" é diferente de um ano atrás, mas no processo individual – que está em constante relação com o social – há diferenças significativas de vivenciar o envelhecer. Both (1994) acentua que se constrói um modelo que é bom viver bastante, mesmo se deparando as perdas biológicas e sociais. Atualmente, há um movimento mostrando que é possível viver bem também na velhice e várias estruturas sociais estão sendo criadas como Centros de Convivência, bailes de terceira idade, passeios e clubes de viagens com facilidades para quem tem mais de 60 anos, universidades da terceira idade, etc. que começam a criar uma outra repercussão no vivenciar o envelhecer.

As pessoas que entrevistamos, ou faziam parte de grupos de terceira idade ou estavam integradas, de outras formas, a instituições sociais. Talvez por estarem passando pela velhice nesse momento de transformação social seja o que explica o fato de relatarem que não se sentem velhos e ainda terem outro sentimento comum, que é sintetizado nesta fala: "*hoje é o melhor momento de minha vida*". (J. F. M., 67 anos)

IV – Considerações finais

Refletindo sobre as respostas obtidas, percebemos uma contradição entre o conceito de velhice relatado e o processo de envelhecimento das pessoas. Essa contradição é consequência o distanciamento entre a representação social da velhice, relacionada à doença, morte, asilo, dependência, e o vivenciar a velhice. Em oposição ao conceito de velhice, historicamente construído, o cotidiano do idoso também pode ser marcado por interações positivas, pela construção da felicidade e realizações.

Quanto às questões de gênero, a velhice de homens e mulheres é experienciada com algumas diferenças e semelhanças. A mulher conquista a liberdade à medida que sua sexualidade deixa de ser controlada pelo grupo social; esta liberdade propicia a descoberta e conquista do lazer através da inserção em grupos formais e informais de terceira idade. Constata-se que os grupos de terceira idade são constituídos, em sua grande maioria, por mulheres, os quais têm, como característica, uma significativa parcela de viúvas. O homem por sua vez, com a chegada da aposentadoria defronta-se com uma nova realidade; a diminuição

significativa de suas atividades dá lugar ao lazer. Percebemos que o lazer é um ponto semelhante entre homens e mulheres.

Consideramos necessário abordar as diferenças entre a velhice do pobre e a velhice do rico: ambos se aposentam, mas em condições sociais desiguais. As camadas populares, além de experiências, acumulam necessidades e na velhice sua renda não é compatível com as suas necessidades de cuidados com a saúde e não favorecem as inserções no lazer. Já as camadas superiores conseguem suprir a saúde e suas inserções no Jazer são mais abrangentes.

Acontecimentos da vida, como doenças e morte, geralmente são associadas à velhice por questões culturais, mesmo sendo parte da vida em todas as idades. Porém, é como se pertencessem apenas aos velhos e quando uma criança ou jovem fica doente ou morre é visto como uma fatalidade. As temáticas das entrevistas foram norteadas por esses temas, apesar da pergunta dirigida aos entrevistados/as ter sido sobre o que é envelhecer como homem ou mulher. Quando se deparam com uma fase da vida em que estão se divertindo, tendo lazer sem ter como ocupação básica as doenças e como preocupação a morte, as pessoas não se “sentem” velhas. Fica uma pergunta: velhice é uma questão de sentimento?

Referências bibliográficas

BIRMAM, A. Futuro de todos nós: temporalidade, memória e terceira idade na psicanálise. In: R. Veras (et al) *Terceira idade um envelhecimento digno para o cidadão do futuro.* Rio de Janeiro: Relume Dumará, UnATI/UERJ, 1995, p. 29-48.

BOTH, A. *Fundamentos em Gerontologia*. Passo Fundo: UPF, 1994.

CALDAS, C. P. Memória, trabalho e velhice. Um estudo das memórias de velhos trabalhadores. In: R. Veras (org.), *Terceira idade: Desafios para o terceiro milênio.* Rio de Janeiro: Relume Dumará, UnATI/UERJ, 1997, p. 15-40.

FERRIGNO, J. C. Grupos de reflexão sobre o envelhecimento: uma proposta de reconstrução da autonomia de homens e mulheres na terceira idade. *Gerontologia, 6* (1): 27-33, 1988.

FRAIMAN, A. P. *Sexo e afeto na terceira idade.* São Paulo: Gente, 1994.

GUARESCHI, N. M. de F. Escola e gênero: elas brincam de roda – eles jogam bola. In: R. Cardoso (org.) *É uma mulher*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MARODIN, M. As relações entre o homem e a mulher na atualidade. In: M. N. Strey (org.) *Mulher:* Estudos de Gênero. São Leopoldo: Unisinos, 1997.

MOTTA, A. B. Chegando pra idade. In: Moraes, M. e Barros. *Velhice ou terceira idade?* Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998, p. 223-235.

NERI, A (org.). *Qualidade de vida e idade madura.* Campinas: Papirus, 1993.

NERI, A. L. e GOLDSTEIN. Tudo bem, graças a Deus. Religiosidade e satisfação na maturidade e na velhice. In: Anita Neri (org.). *Qualidade de vida e idade madura*. Campinas: Papirus, 1993.

PEIXOTO, C. De volta às aulas ou de como ser estudante aos 60 anos. In: Veras, R (org.) *Terceira idade:* desafios para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997, p. 75-102.

SANT'ANNA, M. J. G. UnATI, a velhice que se aprende na escola: um perfil de seus usuários. In: R. Veras (org.) *Terceira idade: desafios para o terceiro milênio.* Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1997, p. 75-102.

SCOTT, J. W. El gênero: uma categoria útil para el analisis histórico. In: J. S. Amelang & M. Nash (orgs.). *História y género:* Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporanea. Valericia: Alfores El Magnánim, 1990.

SIMÕES, R. *Corporeidade e terceira idade*. Piracicaba: UNIMEP, 1994.

STREY, M. N. A mulher, seu trabalho, sua família e seus conflitos. In: M. N. Strey (org.) *Mulher, estudos de gênero*. São Leopoldo: UNISINOS, 1997, p. 59-78.

__________. O Trabalho de mulher: escolha ou determinação? In: R. S. Cardoso. *É uma mulher*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 101-122.

STREY, M. N.; BRZEZINSKI, C da S; BÜCKER, I; ESCOBAR, R. C. Mulher, gênero e representações. In: *Mulher, estudos de gênero*. São Leopoldo: UNISINOS, 1997, p. 79-96.

VERAS, R.; CAMARGO JR., K. R. Idosos e universidades: parceria para a qualidade de vida. In: R. Veras, R. (et al) *Terceira idade:* um envelhecimento digno para o cidadão do futuro. Rio de Janeiro: Relume – Dumará, UnATI/ UERJ, 1995, p. 11-28.

VERAS, R.; COUTINHO, E.; COELLI, C. M. Transtornos mentais em idosos: a contribuição da epidemiologia. In: R. Veras (org.), *Terceira idade:* desafios para o terceiro milênio. Rio de Janeiro: Relume – Dumará, UnATI/UERJ, 1997, p. 15-40.

Identidade sexual e sexualidade: uma abordagem crítica

Prof. Dr. Paulo Roberto de Carvalho[1]

A questão da identidade está em pauta, nos estudos de ciências humanas. A sociologia, a antropologia, a psicologia e, particularmente a Psicologia Social, entre outras disciplinas, cada vez mais voltam-se para esta categoria de análise buscando, através dela, uma compreensão aprofundada dos mais diferentes segmentos da sociedade, dos mais variados grupos sociais. Uma introdução a este campo de investigação interdisciplinar requer que se aborde especificamente o termo, a identidade, de modo a compreender como esta pode contribuir para a produção do conhecimento para o homem.

É possível considerar que, quando nos propomos a estudar a identidade social de um certo grupo, estamos voltados para o reconhecimento de todo um conjunto de características que são compartilhadas pelos seus membros, aproximando-os entre si naquilo que pode ser denominado processo de identificação. Ao mesmo tempo, estes traços identificatórios possibilitam, também, a demarcação das diferenças, que, neste caso, poderiam ser chamadas diferenças identitárias e que os separam de outros grupos sociais. Um primeiro questionamento se coloca: Que características são estas agrupadas pela identidade social e que fazem dela uma categoria de análise? Estes elementos, ou traços de identificação distribuem-se por diferentes aspectos da existência humana. Um estudo sobre identidade social comporta, primeiramente, os dados biográficos dos sujeitos de um grupo social, o local de nascimento e de permanência ou de moradia atual, a origem étnico-racial e eventuais miscigenações a que eles se submeteram. O estudo da identidade social comporta também uma análise de condições socioeconômicas de inserção daquele grupo, no contexto social em que está colocado, de modo que se possa dizer se o mesmo situa-se entre os segmentos privilegiados ou não, se tal grupo tende à marginalização ou não e de que forma isto acontece. Por fim, traços que remetem a uma biografia individual e constituição física, fazem-se presentes nos estudos sobre identidade e deste é possível destacar a faixa etária dos sujeitos e o seu sexo.

---

[1] Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional da Universidade Estadual de Londrina. Mestre em Psicologia Social e Doutor em Psicologia Clínica pela PUC/SP.

Dada a amplitude e diversidade de questões que estão colocadas nos estudos da identidade social, estes passaram a se subdividir de acordo com o foco de análise que passa a se voltar para um ou para outro dos traços assinalados. Fala-se então, por exemplo, no estudo da identidade étnico-racial, ou ainda no estudo da identidade sexual quando o grupo abordado tem, na sua constituição, uma questão que remete à sexualidade. Os chamados estudos sobre a identidade sexual na contemporaneidade ganham cada vez mais importância. Neste contexto, avolumam-se os estudos sobre homens, mulheres, homossexuais ou ainda bissexuais. Pode-se ainda estudar os transexuais.

Michel Foucault, pensador contemporâneo francês, bastante envolvido nas reflexões sobre sexualidade, apresenta uma série de críticas sobre a ênfase cada vez maior que é dada às questões da identidade sexual nos dias de hoje. Foucault considera, primeiramente, que a identificação sistemática corrente nos dias de hoje se inscreve num movimento maior, da busca da verdade sobre os sujeitos através da sexualidade.

> O problema é o seguinte: como se explica que, em uma sociedade como a nossa, a sexualidade não seja simplesmente aquilo que permita a reprodução da espécie, da família, dos indivíduos? Não seja simplesmente alguma coisa que dê prazer e gozo? Como é possível que ela tenha sido considerada como o lugar privilegiado em que nossa 'verdade' profunda é lida, é dita? Pois o essencial é que, a partir do cristianismo, o Ocidente não parou de dizer 'para saber quem és, conheças teu sexo'. O sexo sempre foi o núcleo onde se aloja, juntamente com o devir de nossa espécie, nossa 'verdade' de sujeito humano.[2]

Consideremos aqui que não é difícil correlacionar a busca da verdade, criticada por Foucault, com as pesquisas sobre identidade sexual, uma vez que esta, enquanto categoria científica de análise, é justamente um instrumento para produção da verdade sobre aquilo que analisa. Foucault considera ainda que a produção do conhecimento sobre um grupo ou segmento social não é necessariamente algo que contribui para sua afirmação e emancipação. Muitas vezes, ao contrário, a produção de um determinado saber configura-se como uma operação a serviço dos poderes

---

[2] FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 4ª ed. 1984, p.229.

vigentes, que tem interesses naquele segmento estudado. Para ele, a produção do conhecimento é inseparável dos poderes que a demandam e que se apropriam dos seus resultados. "O Poder, longe de impedir o saber, o produz".[3] Mas, com que objetivos os poderes na sociedade capitalista estimulariam os estudos sobre identidade sexual e sexualidade? De que modo a dominação poderia se fortalecer neste movimento?

Se nos orientarmos pela reflexão foucaultiana é possível considerar, primeiramente, que a sociedade capitalista aperfeiçoa constantemente os seus instrumentos de dominação e que estes, hoje, estão bastante presentes no plano da sexualidade. Vejamos como Foucault resgata historicamente o uso da sexualidade nos processos que resultam no exercício das novas formas de controle, que incidem sobre bilhões de pessoas em todo o mundo.

> Eu penso que, do século XVII ao início do século XX, acreditou-se que o investimento do corpo pelo poder devia ser denso, rígido, constante, meticuloso. Daí estes terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias... E depois, a partir dos anos sessenta percebeu-se que este poder tão rígido não era assim tão indispensável quanto se acreditava, que as sociedades industriais podiam se contentar com um poder muito mais tênue sobre o corpo. Descobriu-se, desde então, que os controles da sexualidade podiam se atenuar e tomar outras formas.[4]

Mas, que outras formas seriam estas? De que modo os poderes instituídos, ao transformarem a abordagem da sexualidade, poderiam extrair daí uma maior dominação? Foucault assinala que estes poderes, hoje, ao invés de investir na repressão da sexualidade, investem na estimulação do sexo, obtendo daí uma forma de controle. Nas suas palavras, o poder se manifesta, contemporaneamente através

> ... de uma exploração econômica (e talvez ideológica) da erotização, desde os produtos para bronzear até os filmes pornográficos (...) [Hoje] encontramos um novo investimento que não tem mais a forma do controle-repressão, mas de controle-estimulação: 'Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeado!'[5]

---

[3] Idem pp. 147-148.
[4] Idem p. 148.
[5] Idem p. 147.

É assim, em proveito da circulação das mercadorias que, nas sociedades contemporâneas enfatiza-se, cada vez mais, a sexualidade. Esta ênfase, no entanto, se dá exclusivamente sobre uma sexualidade socialmente reconhecida, codificada ou etiquetada. Uma sexualidade regularizada, enfim. Aos poderes instituídos interessa, antes de tudo, que cada um, inclusive no seu sexo, seja categoricamente definido e distinto dos demais. Uma vez que o sexo se presta a este movimento, estará sendo objeto da produção de uma verdade referida a este segmento e por aí o mesmo poderá ser melhor controlado.

É por esta via, crítica, que retomamos as questões referentes a identidade sexual. Não estariam os movimentos sociais, que se organizam pela identidade sexual, contribuindo, talvez de modo involuntário, para a codificação, a definição categórica que os poderes carecem, justamente para controlar as eventuais rupturas, neste plano estratégico da sexualidade?

Tomemos, a título de exemplo, os inúmeros estudos que, na contemporaneidade, focalizam a identidade sexual feminina, buscando desenhar um perfil da mulher contemporânea. Diversos destes estudos apresentam a mulher, nos dias de hoje, no exercício de uma série de funções, que até pouco tempo atrás eram exclusivamente masculinas, funções não subalternas, mas posicionadas no topo da hierarquia de diferentes instituições. As mulheres já ocupam cargos de gerência nas grandes empresas, bem como posições de destaque no serviço público, distanciando-se do perfil feminino vigente até algumas décadas. Alguns dos estudos sobre a identidade sexual feminina, ao analisarem estas transformações, concluem, de modo entusiasta, que a emancipação da mulher foi uma das grandes ocorrências da segunda metade do século XX.

Será mesmo apropriado falar em emancipação neste contexto? Será que a nova identidade feminina, que hoje se desenha, não responde também a um conjunto de necessidades da ordem social capitalista na sua configuração atual? O fato de um conjunto cada vez maior de mulheres trabalhar fora, por exemplo, responde a uma demanda social muito concreta, que é a de prover sustento naqueles núcleos familiares em que o homem se encontra ausente.

É possível considerar, por outro lado, que todo um modo de subjetivação, destinado ao feminino, através dos processos de socialização, que incorpora traços como, por exemplo, a sensibilidade, começa a ser

utilizado de modo intensivo no funcionamento do mercado. Não estaria o capitalismo contemporâneo requisitando estas potencialidades para, por exemplo, obter um melhor gerenciamento das relações de trabalho na empresa? Em quantas outras posições a subjetividade feminina estaria se destacando, justamente por conta de seu melhor aproveitamento no contexto do mercado? Ao invés de nos determos sobre estas incômodas questões, optamos pela produção de um tipo de saber que define categoricamente o feminino tal como ele hoje se apresenta. E a divulgação deste perfil acaba por contribuir que a coletividade o tome como sendo o próprio feminino, como uma verdade categórica referida ao mesmo, o que resulta na produção de uma norma, possibilitando inclusive a verificação dos eventuais desvios.

Mas, poderíamos continuar a nos questionar: de que forma a sexualidade se inscreve nesta complexa trama através da qual a ordem social anexa cada um de nós aos seus ditames?

Mantendo como referência o pensamento de Foucault, a resposta se repete: É pela distinção categórica e excludente que a previsão e o controle se dão, também no plano da sexualidade. Isto porque a sexualidade, antes de ser um campo propício às definições categóricas, excludentes, portanto, uma vez que orientadas pela questão do “ser” e do “não ser”, coloca-se como um conjunto de possibilidades em aberto, no qual só é possível mover-se através da experimentação das múltiplas e diferentes intensidades que nos atravessam a todos, quer sejamos homens, mulheres, homossexuais ou qualquer outra denominação referida ao sexo. A referência utilizada por Foucault para apresentar deste modo a sexualidade é a criança, tal como veremos no fragmento que se segue:

> Diz-se: a vida das crianças é sua vida sexual. Da mamadeira à puberdade, só se trata disso. Atrás do desejo de aprender a ler ou do gosto pelas histórias em quadrinhos, existe ainda e sempre a sexualidade. Muito bem, você tem certeza de que este discurso é efetivamente liberador? Você tem certeza de que ele não aprisiona as crianças em um tipo de insalubridade sexual? E se eles, afinal de contas, pouco se importassem? Se a liberdade de não ser adulto consistisse justamente em não estar dependente da lei, do princípio, do lugar comum – afinal de contas tão entediante – da sexualidade? Se fosse possível estabelecer relações às coisas, às pessoas, aos corpos, relações polimorfas, não seria isto a infância? Este

> polimorfismo é chamado pelos adultos, por questões de segurança, de perversidade; que assim o colorem com os tons monótonos de seu próprio sexo.[6]

A expressão aqui utilizada por Foucault, o polimorfismo da experimentação do desejo aponta-nos efetivamente para um campo de intensidades que, antes de ser definido, rotulado e identificado, ganhando dessa forma os contornos de uma sexualidade adulta, é um processo que comporta o múltiplo e dentro dele, o movimento. É como se Foucault nos dissesse que, antes de sermos homens, mulheres ou homossexuais, somos atravessados por todas estas possibilidades, por todas estas intensidades, num movimento que os poderes hegemônicos não podem tolerar, dado que isto comporta uma ambiguidade, que por sua vez impossibilita a previsão e o controle. É por isto que Foucault ressalta no final do fragmento citado que por questões de segurança, dos poderes e do mundo adulto, majoritariamente comprometido com estes poderes que o polimorfismo desejante infantil é rotulado como perversidade, categoria de controle que também se estende aos adultos que ousam romper com as normas dominantes, normas que cobram, de cada um de nós, rigidamente a sua identidade sexual.

A multiplicidade e heterogeneidade do desejo, contra a suposta unicidade da identidade sexual, este é o procedimento metodológico de Foucault, a genealogia, que aqui é de modo introdutório aplicada sobre as questões da sexualidade.

A genealogia, observa Foucault, tem como objetivo "clarificar os sistemas heterogêneos que, sob a máscara de nosso eu, nos proíbem toda identidade".[7] Pode se considerar então que o método foucaultiano volta-se deliberadamente coloca em questão qualquer produção teórica sobre a identidade sexual.

Finalizando, é de se considerar, com Foucault, que o sexo e a sexualidade, nas sociedades capitalistas, prestam-se ao enquadramento e ao controle, por ganharem os contornos da busca da verdade sobre o humano. De outra parte, no entanto, ensaia-se uma resistência, uma linha de fuga, não à experimentação desejante, mas ao sexo tornado instrumento de

---

[6] Idem p. 235.
[7] Idem p. 35.

regularização do poder. Isto é o que se pode entrever através da leitura de um polêmico capítulo do livro “Microfísica do Poder” cujo título é: “Não ao sexo Rei”. Assinala-se aí uma resistência crescente que as sociedades apresentam a um tal esquadrinhamento pelo sexo operado a partir de sua estimulação. Vejamos uma passagem onde tal movimento é apontado e caracterizado:

> Está se esboçando atualmente um movimento que me parece estar indo contra a corrente do ‘sempre mais sexo’, do ‘sempre mais verdade no sexo’ que existe há séculos: trata-se, não digo de ‘redescobrir’, mas de fabricar outras formas de prazer, de relações, de coexistências, de laços, de amores, de intensidades. Tenho a impressão de escutar atualmente um sussurro ‘anti-sexo’ (não sou profeta, no máximo um diagnosticador), como se um esforço em profundidade estivesse sendo feito para sacudir esta grande ‘sexografia’ que faz com que decifremos o sexo como se fosse segredo universal.[8]

Não se trata, efetivamente, de um abandono da sexualidade, no seu sentido mais amplo, visto que, como foi dito, trata-se de inventar novas formas de prazer, de relação, novas e diferenciadas intensidades, o que pode ser traduzido como uma sexualidade polimórfica com relação aos seus objetos. Trata-se, isto sim, de um abandono por completo do sexo como objeto de identificação, ou seja, como instrumental apropriado para o exercício do poder pela via de normatização.

Vale recordar que, no mesmo capítulo, Foucault considera a contemporaneidade como um período marcado pela “miséria sexual”. A expressão é dele. Passados vários anos, desde que tal avaliação foi feita, ela se mantém bastante atual. Talvez fosse o caso de explorar alguns aspectos desta miséria, suas expressões mais visíveis, algumas delas gritantes.

Inicialmente, é possível considerar que a miséria sexual contemporânea tem uma distribuição complexa, tanto aqueles que efetivamente têm uma vida sexual, como aqueles que se encontram dela privados, podem ser considerados miseráveis. Comecemos pelos inseridos na norma dominante de um exercício regular de uma sexualidade padrão: Como o sexo é vivido por aqueles que se subjetivam a partir do apelo permanente ao “mais sexo” que é veiculado na contemporaneidade capitalista?

---

[8] Idem pp. 234-235.

Uma vez que o sexo tenha se tornado norma, e que a relação do mesmo com o prazer é imediata, a ideia de prazer vai também ser incorporada à normatização. Constitui-se assim o que poderia ser denominado um hedonismo, uma concepção simplificadora da existência, pautada, exclusivamente pela busca do prazer, como se a dor e o prazer não se apresentassem entremeados em nosso dia-a-dia, conjuntamente com uma série de outros estados psíquicos. Talvez seja possível caracterizar uma sexualidade vivida desta forma no hedonismo como sendo defensiva, efetivamente, a uma reação diante da complexidade da vida. A partir do hedonismo, enquanto um posicionamento simplificado diante da realidade, é possível compreender um outro traço presente no panorama da sexualidade contemporânea que é o exercício da sexualidade, como modo de inserção no mercado. Explico-me. A mídia, nos dias de hoje, particularmente através da publicidade apresenta-nos, cotidianamente, um conjunto enorme de imagens, impressas ou televisivas, que remetem ao sexo. Dentro desta veiculação sistemática, que opera, para ficarmos com a expressão de Foucault, uma estimulação ao sexo, há uma configuração que se repete, em quaisquer situações: trata-se de apresentar o sexo lado a lado com a mercadoria, como forma de promovê-la, de contaminá-la com a libido que estaria destinada ao objeto sexual, adjacente.

Como, no entanto, reagem a este quadro aqueles que, dadas as condições socioeconômicas estão privados do acesso às mercadorias? Eu suspeito que, nesta situação, o sexo, por estar sempre nas adjacências das mercadorias, seja tomado como um substituto do consumo mercadológico. É como se o sujeito neste caso dissesse: “Pelo menos eu tenho o sexo, pelo menos por aí eu ingresso, eu me introduzo na ordem social”. E falando deste modo, um tal sujeito estaria se consolando de sua exclusão, que se dá no plano do consumo material, bem como em outros planos da vida em sociedade.

Finalizando, cabe fazer uma referência àquele segmento que, dentro da ordem social (e sexual) contemporânea, encontra-se excluído, em diferentes níveis, do exercício da sexualidade. A exclusão sexual, a que uma parcela da população está submetida, compõe, conjuntamente, com o sexo normatizado, que já exploramos, o quadro da miséria sexual contemporânea.

Não se trata aqui de analisar extensivamente a exclusão sexual. É preferível encerrar esta exposição, descrevendo um conjunto de imagens que todos os anos as redes televisivas nos apresentam no mês de junho. Em 13 de junho, no Brasil, comemora-se o dia de Santo Antonio, um santo católico ao qual os devotos atribuem a capacidade de promover as uniões amorosas e os casamentos. Forma-se, neste dia, um enorme cortejo de mulheres que vão render as homenagens ao santo, ao mesmo tempo que reivindicam as suas graças. São mulheres de todas as idades, mas com predomínio da faixa etária que vai dos 35 aos 50 anos. Algumas não se contém, e, diante das câmeras de televisão, gritam angustiadas: “Eu quero um homem”.

De fato, Michel Foucault tinha razão. A miséria sexual é um traço presente. Ao quadro que descrevemos somariam-se muitos outros. Ao que parece é cada vez mais necessário acompanhar Foucault nas suas afirmações incisivas: “Não ao sexo rei!” Não às formas de controle do corpo e da existência pela identificação sistemática! Não a miséria sexual que se distribui na subjetividade contemporânea!

Referências bibliográficas

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 4ª ed. 1984.

Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a... inovar: um estudo do processo de constituir-se rendeira à luz da psicologia histórico-cultural

Andréa Vieira Zanella [1]
Gabriela Balbinot[2]
Renata Susan Pereira[3]

O processo de constituição do sujeito consiste no foco de investigação do projeto de pesquisa que as autoras vêm desenvolvendo desde agosto de 1997. Como parte das discussões que estão sendo tecidas, no presente artigo, são apresentadas reflexões oriundas da análise de entrevistas realizadas com um sujeito aprendiz de renda de bilro.

O processo de aproximação desse sujeito em relação à atividade nos permite visualizar o movimento dinâmico de produção/ transformação/apropriação das significações relacionadas ao produto do fazer renda, constituindo-se, desse modo, como oportunidade ímpar que contribui para a compreensão da temática citada.

Entendendo-se que: 1) o sujeito se constitui no processo de apropriação das significações da realidade, 2) a produção destes significados se dá nas interações sociais, 3) a cultura consiste nessa ordem simbólica através da qual o homem representa o mundo, os outros e a si mesmo e 4) a atividade humana promove tanto a transformação do objeto quanto do sujeito da ação; analisamos neste artigo o embate entre o tradicional e o novo no processo de confecção da renda de bilro, donde emergem aspectos relacionados à criatividade/inovação, a conformismo e resistência, à cultura popular, bem como à arte.

Para começo de conversa, algumas considerações teóricas

No cancioneiro popular, a música "Mulher Rendeira" é bastante conhecida. Importante registro da cultura brasileira, além de resgatar uma prática que é desenvolvida em diversas regiões do país a música veicula a

[1] Doutora em Psicologia da Educação pela PUC-SP, professora do Departamento de Psicologia da UFSC, pesquisadora do CNPq.
[2] Acadêmica do curso de Psicologia da UFSC, bolsista PIBIC/CNPq.
[3] Acadêmica do curso de Psicologia da UFSC, bolsista PIBIC/CNPq.

ideia da troca de experiências: ‘‘*Tu me ensina a fazer renda que eu te ensino a namorar*”.

A analogia à música que intitula este trabalho opera no campo dialógico das histórias de vida dos sujeitos, tecidas via atividades específicas em que se engajam. O paradoxo analógico que procuramos criar refere-se, especificamente, à problematização desta “troca” de saberes – *fazer renda* e *namorar* – pela interlocução *saber fazer renda* e *inovar,* uma vez que a primeira apresenta esferas sociais a princípio disjuntas, enquanto que a segunda refere-se a dimensões de uma mesma atividade, desenvolvida por um sujeito da Ilha de Santa Catarina, que será aqui analisada.

À luz da Psicologia Histórico-Cultural, esta troca de saberes/fazeres, tecida no espaço interpsicológico, consiste no locus do processo de constituição do sujeito (vide Góes, 1992; Molon, 1995), o qual será aqui abordado, via análise da apropriação das significações veiculadas/ produzidas em relação ao produto de uma determinada atividade, o fazer renda de bilro.

Por que estudar a constituição do sujeito numa atividade específica? Isto decorre do fato de nos embasarmos no pressuposto marxista de que o homem, ao transformar a natureza, transforma a si próprio, numa relação dialética. Esse aparente paradoxo decorre do caráter mediado da atividade: sendo humana, necessariamente pressupõe a utilização de instrumentos, sejam técnicos e/ou semióticos, os quais possibilitam a comunicação entre os diferentes sujeitos, do sujeito com ele mesmo e deste com a realidade. Deste modo, destaca-se que as características social e instrumental da atividade humana conferem-lhe sua qualidade produtora, ou seja, de possibilitar a transformação simultânea do objeto e do sujeito da ação (Pino, 1995, 32).

Por sua vez, sendo a atividade humana semioticamente mediada, a teoria de Vygotski aponta para o fato de que as funções psicológicas têm sua origem nas relações sociais, posto que é no contexto dessas relações que o sujeito constitui suas formas de ação e sua consciência (Pino, 1991; Góes, 1991; Góes, 1992).

Ao agir sobre o meio – seja físico ou social – o homem produz e se apropria das significações desse agir. Essas significações, por sua vez, resultam do embate produzido nas relações sociais, sempre e

necessariamente dialógicas. Ao falar sobre esta questão, Bakhtin (1997) e Vygotski (1992) destacam que as significações emergem das interações sociais, das relações eu-outro, caracterizando-se esse outro como “parceiro perpétuo do eu na vida psíquica” (Wallon, *apud* Góes, 1991). As significações, portanto, são resultantes das trocas entre diferentes sujeitos em contextos específicos, sendo marcadas tanto pelas histórias de cada um quanto do contexto e do grupo social ao qual pertencem. Desse modo, para que as significações possam ser compreendidas, é preciso que se contextualize a enunciação, a situação histórica e social, as ideologias que perpassam a fala e a entonação expressiva; enfim, é preciso localizar a enunciação particular no todo das relações sociais (Bakhtin,1997).

Assim sendo, destaca-se que o sujeito apropria-se não da realidade em si, mas de suas significações. As significações são produzidas na esfera social, isto é, “(...) a significação pertence à ordem da intersubjetividade anônima, em que, ao mesmo tempo que é por ela constituída, é constituinte de toda a subjetividade” (Pino, 1992, p. 322). A apropriação, portanto, se dá pelo sujeito via síntese e resignificação que faz do que circula no seu universo cultural (Pino, 1993).

Ao falar sobre este universo, necessário se faz ressaltar que o campo semântico da palavra cultura é bastante extenso, tendo em vista as inúmeras definições deste conceito. No presente trabalho, entende-se cultura como

> ... relação material determinada dos sujeitos sociais com as condições dadas ou produzidas por eles.. (Chauí, 1996, 13/14).

Neste sentido, tudo que é cultural diz respeito ao humano, à forma como os homens organizam o seu próprio viver e representam simbolicamente a si mesmos e ao mundo. Enquanto categoria histórica, a cultura consiste em

> um processo dinâmico; transformações (positivas) ocorrem, mesmo quando intencionalmente se visa congelar o tradicional para impedir a sua deterioração. É possível preservar os objetos, os gestos, as palavras, os movimentos, as características plásticas exteriores, mas não se consegue evitar a mudança de significado que ocorre no momento em que se altera o contexto em que os eventos culturais são produzidos (Arantes, 1982, 21).

Afirma-se assim o caráter dinâmico da cultura, pois mudanças inexoravelmente acontecem devido ao fato das circunstâncias estarem em permanente transformação. Consequentemente, demarca-se aqui a contraposição à noção de "cultura popular" como sinônimo de "tradição", de algo que se perpetua a despeito das transformações socialmente produzidas.

Eis outro paradoxo: transformações acontecem sempre; mas há, no entanto, algo que se preserva, embora não de forma estanque, que identifica um determinado grupo social, pois

> Embora se procure ser fiel à tradição, ao passado, e impossível deixar de agregar novos significados e conotações ao que se tenta reconstituir (Arantes, 1981, 19).

A tentativa de manter as manifestações culturais da mesma forma que se deram no passado significa, portanto, querer reavivar algo que está supostamente morto. Há, no entanto, uma impossibilidade de se manter estas manifestações intactas pelo fato de que elas só existem pela/na presença dos homens e estes, por sua vez, constantemente resignificam o mundo, ainda que na tentativa de mantê-lo intacto.

O sujeito – a atividade – o contexto...

As análises aqui apresentadas pautaram-se em entrevistas semiestruturadas feitas com um sujeito aprendiz de renda. Este sujeito, apesar de ter nascido no seio de um grupo rendeiro da Ilha de Santa Catarina, faz um movimento de distanciar-se da atividade e, mais tarde, procura retomar alguns dos aspectos relacionados a esta, bem como a sua história de vida. Assim, matricula-se em uma Oficina de Renda de Bilro e reaproxima-se, decorridos mais de quinze anos, da atividade de fazer renda.

Entendendo que as significações são apropriadas pelo sujeito de forma singularizada a partir dos significados socialmente partilhados, que emergem das relações sociais, necessário se faz resgatar, ainda que brevemente, a história do sujeito, a dimensão social desta atividade e as relações que esta tem com aqueles que compartilham/produzem significados.

A renda de bilro chegou a Florianópolis no final do século XVIII, quando da chegada dos açorianos ao sul brasileiro. Realizada no âmbito

doméstico, a atividade de fazer renda[4] era importante fator de constituição do papel de gênero feminino (conforme Beck, analisado por Zanella, 1997) e seu produto restringia-se a enfeitar casas e igrejas.

Com o desenvolvimento do turismo, este artesanato passou a ser valorizado/destacado para além do âmbito doméstico, o que já vinha acontecendo de forma tímida em décadas anteriores. Componente do folclore local, a renda começa, assim, a estabelecer-se no contexto econômico e a atividade é resignificada: de artesanato feito preferencialmente por lazer passa a ser uma atividade geradora de mercadorias para comercialização. Neste contexto, a renda de bilro passa a complementar a renda familiar e em alguns casos garante a independência financeira da mulher.

As inúmeras transformações que a renda vem sofrendo nas últimas décadas, em virtude de todo um processo econômico caracterizado pela busca do lucro a partir da máxima produção e do mínimo tempo gasto para isso, acabou por manter as rendeiras presas de certo modo às amarras do capital[5] (Zanella, 1997). Devido a este fato, alguns aspectos que antes apareciam como características marcantes da renda passam a ser alterados, de forma a possibilitar maior agilidade na confecção das peças: o número de pares de bilros utilizados para armar e tecer a renda foi reduzido, assim como os tipos mais complicados – em termos de detalhes – de rendas e piques deixaram de ser confeccionados. Desse modo, com as transformações sociais, modelos diferentes de renda foram criados, atendendo à demanda dos modos de produção capitalista existente na sociedade em que se inserem; em compensação, muitas rendas antigas deixaram de ser tecidas.

Quanto ao sujeito investigado, Nice retoma a atividade de fazer renda de bilro motivada por uma necessidade relacionada ao trabalho que

---

[4] No contexto em que focalizamos nossas análises, a renda é feita através de fios de algodão enrolados nas extremidades dos bilros (pequenas peças de madeira cujo formato lembra uma pera) que, por sua vez, vão sendo trançados de modo a formar desenhos. Tem-se também como instrumentos mediadores da atividade: 1) o pique (papelão furado e algumas vezes desenhado com a forma da renda a ser produzida), 2) uma almofada (na qual se anexa o pique) e 3) alfinetes (para pregar os pontos).

[5] É notório o fato de que a confecção de uma peça em renda de bilro é tarefa demorada e complexa, sendo o retorno financeiro oriundo de sua comercialização pequeno e nem sempre garantido.

desenvolvia junto a uma entidade cultural, enquanto funcionária da Prefeitura de Florianópolis. A seleção deste sujeito para a realização da pesquisa deve-se à peculiaridade de sua condição, de acordo com as seguintes observações: Nice é a única mulher de sua família que não aprendeu a atividade enquanto criança.[6] O pertencer a uma família eminentemente rendeira e vir a aprender a atividade num contexto escolar, quando adulta, torna sua história *sui generis* neste contexto. Em meio a estas circunstâncias, Nice apropria-se das significações da atividade não apenas como forma de preservar as tradições de sua família e comunidade, mas como elemento que a insere em um grupo social determinado, como atividade que reporta à sua história e por cujo intermédio são veiculados sentidos prenhes de afetos.

Neste processo, ao aprender a fazer renda de bilro, Nice apropria-se da cultura e, concomitantemente, imprime a esta sua marca singular. Esta dimensão ativa do sujeito apresenta-se de forma explícita em seu caso, pois ao aprender a confeccionar a renda de bilro ela não só reproduz os modelos de renda a que tem acesso como procura inovar esta atividade, resignificando-a.

Este movimento de resignificar o fazer renda acontece em duas vertentes, que se inter-relacionam:

1) Quanto à materialidade técnica:

1.1 – via utilização da reciclagem de fios: Nice faz uso de pedaços de fios anteriormente utilizados para fazer emendas em seu tecer. Sem preocupar-se com o número de nós que acabam por ficar aparentes em seus trabalhos inovadores. Por este fato, ela é muito criticada pelas demais rendeiras pois os critérios eletivos de “bons” trabalhos em renda de bilro incluem ocultar, nas peças confeccionadas, tais detalhes.

1.2 – introdução de novas cores, ao invés de trabalhar com cores neutras, como se vê na absoluta maioria dos trabalhos das rendeiras da Ilha de Santa Catarina atualmente.

[6] Necessário destacar que, na Ilha de Santa Catarina, a renda era considerada pelos imigrantes açorianos como atividade exclusivamente feminina, sendo o homem responsável pela pesca (vide Beck, 1982).

2) Quanto ao resultado do trabalho, que implica transformação semiótica via reedição do uso, ou seja, produção de peças para ornamentação do próprio corpo e do corpo dos outros.

Ainda que a confecção de peças de vestuário não seja propriamente uma novidade para as rendeiras tradicionais, posto que algumas confeccionam xales, saídas de praia e outras peças, Nice inova ao confeccionar o que até então não existia: são porta-patuás (que podem ser usados independente do sexo); porta-canetas; roupas para bonecas; saias, bolsas e tops femininos. Inclui-se nesta lista uma tentativa de confecção de pequenas peças de renda que seriam transformadas em porta-copos com o uso de uma resina específica, projeto este abandonado.

Necessário destacar que as produções de Nice não surgem repentinamente, elas têm uma história que as precede e as situa: as bolsas, saias, porta-canetas significam, isto é, estas peças mostram que a invenção pode se dar pelo e no tradicional e esta tensão novo-tradicional é o que mantém a atividade viva. O original, portanto, sustenta-se no existente, pois

> ...en la vida que nos rodea cada día existen todas las premisas necesarias para crear y todo lo que excede del marco de la rutina encerrando siquiera una mínima partícula de novedad tiene su origen en el proceso creador del ser humano (Vygotski, 1990, 11)

... Retornando do contexto ao texto

Pelo exposto, entende-se que o fazer renda e o produto desta atividade não podem ser vistos como mera ação e objeto respectivamente, pois veiculam significados, ou seja, carregam "... fragmentos de um código com o qual se constroem afirmações metafóricas a respeito das relações sociais vigentes" (Arantes, 1982, 28). Neste sentido, ao redimensionar alguns aspectos do fazer renda e do quê-fazer-com-a-renda, Nice coloca na *arena* da intersubjetividade algo que é heterogêneo, que escapa à tendência supostamente homogeneizadora do grupo social com o qual convive.

Por que Nice assume esse lugar de "inovadora"? Ou melhor, por que ela e não outra das rendeiras envolvidas cotidianamente com a atividade?

Considerando que a constituição do sujeito se dá no espaço intersubjetivo, já que não há nada que exista para aquele que não tenha sido produzido no contexto das relações sociais (Vygotski, 1992), das relações

Eu-Outro, é necessário destacar que o contexto em que Nice se insere e desenvolve suas criações enfatiza o trabalho personalizado: formada em biblioteconomia, vem frequentando aulas em um curso superior de artes. Desse modo, encontra-se imersa em um contexto que incentiva o original, marca inexorável da era em que vivemos – o apelo à diferença, à criatividade como condição para se conseguir um lugar no mundo do trabalho.

Uma pergunta fica, no entanto, pairando no ar... Será que essa conversa tão rica em metáforas que Nice é capaz de travar com a tradição deve, necessariamente, ser identificada como pertencente a extremos positivos ou negativos, no entendimento de seu percurso na atividade? Se procuramos entender mais profundamente esse "inovar" que Nice propõe à renda, chegamos a uma encruzilhada: seriam os incrementos, as mudanças, enfim, o novo olhar de Nice, uma tentativa ao mesmo tempo concreta e metafórica de reafirmar a tradição? Ou seria uma maneira de transformar a atividade, resistindo ao fazer secular que até hoje, salvo algumas mudanças, vem norteando os iniciados nesse rendar ilhéu?

Com essas transformações, Nice mostra que, para ela, continuar a tradição não necessariamente implica em repeti-la, numa perspectiva conformista, mas também contradizê-la, transformá-la, constituindo-se este movimento como resistência ao desaparecimento da atividade e de seu produto. Porém, apesar das inovações, as peças confeccionadas por Nice mantém a tradição da atividade da renda de bilro, posto que estas são tecidas com os mesmos pontos e instrumentos (bilros, almofada, pique e alfinetes) que as mulheres açorianas o faziam nos imemoráveis tempos da imigração. Concomitantemente, encerram em sua forma a inventividade desta autora que vive em um contexto que incentiva novo, a criatividade. Suas produções, portanto, não expressam o "eu profundo do artista", numa visão romântica como critica Frayse-Pereira (1994), mas expressam sim o contexto histórico e cultural de onde emergem. A produção de tais peças é um fazer que se realiza via imaginação e criação do produto.

As novas possibilidades da renda de bilro atualizam a atividade fazendo com que ela corresponda às necessidades contemporâneas, deixando de lado o caráter de reprodução do que teria tido, em outra época, seu momento áureo.

Desse modo, as peças produzidas por Nice são personalizadas, carregam consigo uma nova perspectiva da renda de bilro e materializam as

convicções de um sujeito que pretende ao mesmo tempo inovar e manter a tradição. Os interesses da artesã, portanto, estão postos nas suas peças, que, por sua vez, não são tradicionais, embora contribuam para a preservação da atividade.

Assim, ao compartilhar a linguagem com seus interlocutores na renda, Nice aproxima-se deles e também se distancia, uma vez que, fazendo uso de elementos que se encontravam "disseminados" naquele contexto, foi possível a ela uni-las, sintetizando e resignificando-os que possibilitou, por seu turno, concretizar trabalhos até então inéditos na atividade.

Por sua vez, ao ver a renda com outros olhos, este sujeito não é reconhecido pelas rendeiras tradicionais e nem mesmo por seus familiares, como parte integrante deste grupo. Porém, eis aqui um outro paradoxo: essas mesmas rendeiras que a questionam pelas modificações que imprime à renda, também produziram transformações na atividade quando do incremento da produção, via confecção de peças para comercialização, conforme anteriormente relatado (uma discussão mais aprofundada dessa questão encontra-se em Balbinot, Pereira, Zanella, 1998).

O fato de não ser reconhecida enquanto rendeira, no entanto, não impede Nice de se reconhecer como tal e de continuar com o seu propósito de ver/trabalhar a renda de bilro "sob um novo olhar". As mudanças que imprime à atividade são justificadas por ela mesma pelo fato de querer que um número maior de pessoas tenha contato com a renda. Entende que esta é mais uma forma de divulgar a atividade e, talvez, despertar o interesse da comunidade em aprendê-la.

A crítica que Nice recebe de sua família remete ao fato de que "deturpa" a atividade, modificando a forma de apresentação de seu produto. Assim, essa inovação, que podemos entender como a expressão da cri atividade que leva a produzir o inesperado, configura a resistência, por parte do sujeito, em manter a renda presa às amarras do passado. Esse movimento de Nice, aparentemente singular, é concomitantemente coletivo, pois, segundo Arantes (1982, 45), a sociedade em que vivemos, com sua estrutura de classes, cria mecanismos "homogeneizadores" que nos dão a ilusão de harmonia e unidade. Porém, esta mesma sociedade é marcada pela contradição e heterogeneidade que resistem a estes mecanismos.

Entender Nice como um sujeito que imprime um movimento a favor da *renda sob um novo olhar* é considerá-la enquanto elemento de resistência ao grupo rendeiro. No entanto, ao fazer da renda um instrumento mediador entre a atividade em sua concretude e a manutenção do universo de significados que veicula, Nice trabalha a favor da tradição, somando forças com o grupo para não deixar a renda cair no esquecimento. Está posta a ambiguidade conformismo/resistência

É necessário destacar, neste movimento, o que se entende por tradição: algo imutável? Pensando na renda e na família de Nice, que resiste às suas inovações, será que a mesma apenas reproduz modelos de renda? Apesar da crítica feita pelas rendeiras mais antigas às inovações na confecção, é preciso lembrar que o que as mesmas fazem não se trata de mera reprodução, pois para sustentar a família com o dinheiro oriundo da venda das rendas, historicamente estas mulheres criaram algumas estratégias para confeccionar mais peças em menor tempo. Logo, essas mesmas rendeiras que não aceitam as modificações consideradas revolucionárias, introduzidas por Nice, também modificaram a atividade a seu modo e motivadas por interesses/necessidades específicas. Além disso, essas mesmas rendeiras ainda hoje resistem ao continuarem confeccionando a renda que gera tão pouca renda, pois esta é, do ponto de vista financeiro, pouco recompensadora (Zanella, 1997). O conformismo e a resistência, portanto, se fazem presentes tanto na família de Nice como nela própria.

Desse modo, do embate entre o tradicional e o novo resulta uma tensão, que Chauí denomina como crise, entendendo-se esta como: "contradição latente que se manifesta pelo processo histórico" (Chauí, 1996). Logo, esta não é repentina, pois reflete a contradição da sociedade, sendo que a incorporação do novo faz parte do embate entre estabilidade e mudança.

Entendendo este espaço do confronto entre aquilo que é negado e afirmado, do complexo, do paradoxal, do ambíguo e até mesmo do heterogêneo como o cenário em que os atores deste teatro social ocupam diferentes lugares, torna-se evidente o fato de que Nice tem atitudes que tanto remetem a algo que se pode ousar denominar arte, quanto representam um continuar resistindo à extinção da renda, enquanto atividade artesanal, como cultura popular.

Dado que "...a cultura não é anterior à produção material da existência dos homens, nem lhe é posterior (como uma consequência

fortuita)..." (Arantes,1982, 57) e que "...a partir de uma linguagem muitas vezes comum a todos os membros de um grupo social diferenciado, expressam-se compreensões variadas e às vezes conflitantes acerca de questões sociais fundamentais" *(ibid.* p.36), entende-se, na história de Nice, um núcleo de tensão simultaneamente mantenedor e desorganizador da ordem do grupo ao qual pertence.

Em suma: a análise que aqui apresentamos não se pauta, diretamente, nos objetos das produções humanas, mas sim no "fazer/ criar do sujeito". É, pois, a sua ação que constitui o foco deste estudo. Todavia, levando-se em conta que as produções do sujeito materializam sua subjetividade (Pino, 1995), estudar tais objetos é uma das formas de entender como se dá o processo de constituição do sujeito. Na situação em questão, é possível resgatar algumas das significações da realidade de que o sujeito se apropriou e o que resignificou. Seu desejo de aprender a atividade não se restringiu ao *saber fazer,* pois seus sentimentos e sua história fazem com que contribua incisivamente para a sobrevivência da renda. A sua preocupação é muito mais ampla, ela fala de um "envolvimento" com a atividade. Para este sujeito esta atividade tem significado faz parte de sua vida – e isto é demonstrado pelo seu fazer, que retira da renda de bilro o caráter de aparente estagnação que lhe tem sido atribuído.

A investigação realizada permite, pois, pensar o processo de constituição do sujeito a partir de categorias como *conformismo* e *resistência,* tão bem abordados por Chauí. Acredita-se que as ressignificações feitas a partir do movimento deste sujeito, embora aparentemente singulares, permitem pensar novas formas de abordar a temática com vistas a buscar compreendê-la em sua complexidade.

Referências bibliográficas

ARANTES, C.A. *O que é cultura popular* São Paulo: Brasiliense,1990.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da linguagem.* São Paulo: Hucitec, 1997.

BALBINOT, G.; PEREIRA, R. S.; ZANELLA, A V. *A renda que enreda: analisando o processo de constituir-se rendeira.* 1998, no prelo.

BECK, A.; COSTA, C.M.; TORRENS, J.C.; LACERDA, E.P. *Roça, Pesca, Renda: trabalho feminino e reprodução familiar.* Boletim de Ciências Sociais, n. 23. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1982.

CHAUÍ, M. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense,1996.

GÓES, Maria Cecília de Rafael. *A natureza social do desenvolvimento psicológico*. Cadernos CEDES, Campinas, n.24, p.17-24, 1991.

PINO, Angel. *O Conceito de Mediação Semiótica em Vygotsky e seu Papel na Explicação do Psiquismo Humano*. Cadernos CEDES, Campinas, n. 24, p. 32-43,1991.

__________. *As Categorias de Público e Privado na Análise do Processo de Internalização.* Educação e Sociedade, Campinas, n. 42, p.315-327, agosto/92.

__________. *Processos de Significação e Constituição do Sujeito*. Temas em Psicologia, Campinas, n. 1, p.17-24 1993.

__________. Semiótica e Cognição na Perspectiva Histórico-Cultural. *Temas em Psicologia*. Ribeirão Preto, n. 2, p.31-39, 1995.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Obras Escogidas.* Madrid: Visor Distribuiciones, 1992. vol. 3.

ZANELLA, Andréa Vieira *O Ensinar e o Aprender a Fazer Renda: estudo sobre a apropriação da atividade na perspectiva histórico-cultural*. São Paulo, 1997. Tese de doutoramento em Psicologia da Educação – apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PARTE V
IDEOLOGIA E COMUNICAÇÃO

De como rir de nós mesmos – análise da política no programa "Casseta & Planeta"

Pedrinho Guareschi1

Introdução

São inúmeros os estudos que comprovam a importância dos meios de comunicação nos dias de hoje. Dentre esses meios, ocupa lugar de destaque o meio *televisivo.* Isto pode ser comprovado pelo simples fato de a televisão açambarcar, hoje, ao redor de 70% de toda a publicidade feita pela mídia (Bagdikian, 1990). Num trabalho anterior (Guareschi e outros, 1999) procurou-se investigar as dimensões ideológicas presentes em alguns episódios do programa *Casseta & Planeta* que, nos últimos anos, tem-se destacado por seu caráter humorístico singular e sua forma irreverente de tratar assuntos políticos e sociais. Tinha como questão norte adora central o pressuposto teórico, baseado em Adorno e Barthes, de que o cômico e o *fait-divers* banalizam os fatos (para o nosso caso, os fatos políticos), tirando-lhes seu poder de impacto e denúncia. No andamento da investigação, contudo, questionamos se este era de fato o caso, e qual seria o impacto causado nos ouvintes pelos episódios cômicos do programa. A partir desta inquietação, decidimos ampliar a investigação e passar a analisar como as mensagens eram recebidas pelos ouvintes e telespectadores. Construiu-se um novo *design* que orientou a presente investigação.

O referencial teórico que fundamenta a presente pesquisa é o mesmo da pesquisa acima mencionada (Guareschi e outros, 1999), no que se refere ao contexto sócio-histórico do Programa *Casseta & Planeta,* bem como às discussões sobre os modos e estratégias da ideologia e sobre mídia, política

---

[1] Doutor em Psicologia Social, Professor e Pesquisador do Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado – em Psicologia da PUCRS. Pesquisador do CNPq. Coautores: Anita Bernardes, Ana Paula Abbad Marques, bolsistas de Aperfeiçoamento – CNPq; Lúcia Stenzel, Ramiro Rodrigues, bolsistas de Apoio Técnico – CNPq; Karina Preisig, José Vergílio Silva, Ari G. Pereira Jr., Bolsistas de Iniciação Científica – CNPq; Aline Accorssi, bolsista de Iniciação Científica – FAPERGS; Stéfanis Caiaffo, auxiliar de pesquisa.

e imagem. A partir dos procedimentos metodológicos, descreveremos o caminho que seguimos em nossa subsequente investigação.

O programa Casseta & Planeta

O programa *Casseta* & *Planeta*, que a emissora de TV Rede Globo exibia mensalmente em 1997, nas Terças Nobres, desde 1992, atingiu, no ano de 1997, 30 pontos de audiência, segundo medição do Ibope (Garambone, 1997). É um programa encabeçado por um grupo de rapazes, julgados "irreverentes", pois banalizam a política de forma escrachada, grotesca, caricaturizada e irônica.

O programa é dinâmico, caracterizado pela troca intensa de cenas, de personagens, de cenário, de vestimenta (muito chamativas e coloridas). Câmera, luminosidade, música, texto, ação, discurso e expressão são alguns dos vários instrumentos utilizados no programa, com o objetivo de compor um programa moderno, rico em tecnologia e avançadas técnicas publicitárias. Os assuntos abordados estão sempre relacionados a problemas sociais e políticos atuais. Temas do cenário político que escandalizaram a população são os mais frequentes: gafes, corrupção, crimes, escândalos, entre outros.

Além do programa mensal na TV, os "rapazes do *Casseta & Planeta*" têm ocupado espaço na mídia escrita. Revistas de grande circulação nacional têm dedicado páginas centrais para falar sobre sua vida e trabalho. Recentemente, a revista *Isto É* realizou grande reportagem, onde os integrantes do grupo fazem interessantes revelações. Cada um deles ganha um salário de aproximadamente 20 mil reais por mês e não se intimidam em falar que este sempre foi o seu real objetivo: ficarem famosos e ganhar muito dinheiro. Dizem-se, contudo, neutros no que se refere a posicionamentos ideológicos e políticos. Em recente reportagem a um jornal de grande circulação de Porto Alegre, *Zero Hora*, afirmam que

> o fato de atirarmos em todas as direções nos dá isenção. Fazemos piadas com todas as minorias e políticos de todas as linhas. Por saberem que não somos tendenciosos, todos acabam acreditando em nós. Por incrível que pareça, é muito fácil nos levar a sério (Turma, 1997, p.12).

Esse programa formou-se a partir da fusão de dois grupos: Casseta Popular e Planeta Diário. O embrião da Casseta formou-se há 20 anos atrás (1978), na escola de engenharia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A princípio era mimeografado e a circulação feita de mão em mão. O Planeta Diário foi um jornal que iniciou em 1984 e fazia muito sucesso com seu recheio *nonsense*. Segundo um dos integrantes do grupo,

> o Planeta não fazia humor engajado, era a babaquice pela babaquice. Muitos devem ter parado de gostar da gente porque hoje até as empregadas gostam (...) eu quero é isso, popularizar cada vez mais! (Garambone, 1997, p.104).

Em 1987, Jô Soares foi da Globo para o SBT deixando um buraco na segunda-feira. Nessa época, havia um projeto da emissora chamado *humor novo*. O Casseta fez alguns esquetes e a Rede Globo gostou. O marco revolucionário do grupo foi, então, a união desses dois grupos no verão de 1988, em um show.

Desde 1988 o programa vem tendo um crescimento considerável, atingindo índices altíssimos no Ibope. Foram líderes de audiência em 1997, com o programa mensal. No ano de 1998 passa a ser semanal, pois é considerado um dos preferidos do vice-presidente executivo da Globo. Atualmente, é o programa humorístico que mais fatura. Considera-se que o programa veio para mudar o humor na televisão brasileira. Sua filosofia é fugir da fórmula fácil como garantia de sucesso: “vamos lutar para não virar fábrica e não perder a qualidade” (Risada, 1998, p.8). Além disso, continuam investindo em shows pelo país, em CDs e álbuns de figurinhas.

Referencial teórico

Apresentamos, a seguir, alguns elementos que julgamos úteis para fundamentar teoricamente o presente trabalho. Esses elementos se agrupam em dois pontos principais: a dimensão da Ideologia e o campo da Mídia, Política e Imagem.

Ideologia: modos e estratégias

São inúmeras as conceituações, e mesmo as teorias, de ideologia. Para cada caso, é necessário saber do que se está falando.

No caso específico de nossa investigação, entendemos ideologia dentro de uma dimensão negativa e como uma prática. Explicamos:

Dois eixos nos ajudam a distinguir as várias diferenças nas conceituações existentes de ideologia. O primeiro é o eixo positivo versus negativo. Para muitos teóricos, ideologia é algo positivo, isto é, algo tomado como sendo um conjunto de ideias, ideais, valores etc. Mais ou menos como cosmovisão. Essa concepção positiva começa com Mannheim (1954), que mostra como todo nosso conhecimento é social, e por isso mesmo limitado. Nesse sentido, tudo é ideologia. Mas isso não é necessariamente tomado como algo negativo, como uma realidade distorcida, enganadora. Já ideologia tomada no sentido negativo, implica que o que é entendido sob esse conceito é algo que distorce a realidade, algo que é ilusório, mistificador. Exemplo disso é ideologia entendida como sendo as *ideias da classe dominante* (Marx, 1989).

Um segundo eixo é o que toma a ideologia como algo concreto, corporificado, hipostasiado, de um lado; e ideologia como prática, modo de agir, de outro lado. Assim, ideologia como "*as ideia*s *da classe dominante*", seria uma concepção que vê ideologia como concretizada em algo, isto é, nas ideias; pelo fato de ser uma ideia da classe dominante, essa ideia já seria ideologia. Se, contudo, tomamos ideologia como uma prática, temos, em cada caso, de verificar se o uso que faço dessa forma simbólica serve para criar ou reproduzir relações de dominação. Somente em caso afirmativo seria uma prática ideológica.

Nossa concepção toma ideologia, no que se refere ao eixo positivo/negativo, como algo negativo; e, no que se refere ao eixo corporificação/prática, como uma prática. Passa a ser definida, conforme Thompson (1995), como o uso de formas simbólicas para criar ou manter relações de dominação.

Tomamos, ainda, de Thompson (1995) quatro orientações teóricas para a análise da ideologia, na era da comunicação de massa:

- a análise da ideologia concede um papel central à natureza e ao impacto da comunicação de massa;
- desenvolvimento da mídia aumenta, significativamente, o raio de operação da ideologia hoje, possibilitando que formas

simbólicas sejam transmitidas para audiências extensas e potencialmente amplas, dispersas no tempo e no espaço;

- as mensagens da mídia devem, também, ser analisadas em relação aos contextos e processos específicos em que elas são apropriadas pelos indivíduos que as recebem;
- os vários meios de comunicação e a natureza das quase interações desses meios possibilitam, mantêm e definem parâmetros amplos, dentro dos quais as mensagens podem adquirir um caráter ideológico, mas tais meios não constituem essas mensagens como ideológicas.

Na era da mídia, mediada eletronicamente, o estudo da ideologia deve levar em consideração novas estratégias de construção e de organização simbólicas. Thompson (1995) distingue cinco modos gerais, com suas respectivas estratégias, através dos quais a ideologia pode operar, conforme o Quadro 1:

Quadro 1: Modos e estratégias de operação da ideologia

Modos Gerais	**Algumas estratégias típicas da Construção Simbólica**
Legitimação	Racionalização Universalização Narrativização
Dissimulação	Deslocamento Eufemização Tropo (sinédoque, metonímia, metáfora)
Unificação	Estandardização Simbolização da unidade
Fragmentação	Diferenciação Expurgo do outro
Reificação	Naturalização Eternização Normalização/passivização

Fait-divers, divertimento e ironia

Na discussão que se segue, pretende-se mostrar como um *novo* modo de operação da ideologia pode ser identificado que, na falta de um termo melhor, poderia ser denominado como “banalização”, ou “diluição” da realidade, cujas estratégias seriam as do *fait-divers*, do cômico e do divertimento. O Quadro 1, acima, poderia, então, ser completado da seguinte maneira:

Modos Gerais	**Algumas estratégias típicas da Construção Simbólica**
Banalização	Divertimento Cômico Fait-Divers

O uso do cômico tem sido objeto de discussão de diversos autores como Adorno (In: Cohn, 1978), Barthes (1984) e Ramos (1997). Estes autores tentam mostrar como, através do cômico, ou daquilo que Adorno chama de divertimento, e Barthes chama de *fait-divers*, produz-se uma banalização do real, desviando-se a atenção de problemas fundamentais para assuntos secundários, ou para situações triviais e ridículas. Assuntos importantes são tratados com escracho. Em outras palavras, o cômico pode passar a funcionar como uma estratégia de criação e reprodução de ideologias.

Adorno, em sua discussão sobre a Indústria Cultural, a distingue radicalmente da cultura de massa, pois para ele a primeira necessita da adaptação das massas e não da transformação vinda de uma possível potencialidade produtivo-criativa:

> ... quando se trata de resguardar-se da crítica, os promotores da Indústria Cultural comprazem-se em alegar que o que eles fornecem não é arte, mas indústria (Adorno, 1978, p.290).

Dessa forma, a Indústria Cultural determina o consumo,

> especula sobre o estado de consciência e inconsciência de milhões de pessoas às quais ela se dirige. As massas não são, então, o fator primeiro, mas um elemento secundário, um elemento de cálculo; acessório da maquinaria (Adorno, 1978, p. 288).

Considera o consumidor não como sujeito e sim como objeto dessa indústria.

A Indústria Cultural visa a manutenção do *status-quo,* passando a produzir e reproduzir relações e concepções sociais de forma acrítica, e dentro de seu caráter ideológico, passa a ter um papel fundamental na formação da consciência de seus consumidores.

Uma das estratégias da Indústria Cultural se dá através do *divertimento,* do emprego do *cômico*, considerado como uma forma de fazer com que os sujeitos não pensem e se submetam às estruturas hegemônicas. A comédia transforma as imposturas cômicas em legitimação da ideologia, através da purificação pretendida, na tendência de rir e satirizar. Mesmo apresentando críticas e perspectivas contra-hegemônicas, o conteúdo é diluído pela própria liberação e banalização, reduzindo então o seu impacto. A consequência disso é o consenso e a convivência com o contraditório,

> (...) quanto mais desumanizada sua ação e seu conteúdo, mais ativa e bem sucedida é a sua propaganda (Adorno, 1978, p.290).

Os programas de diversão utilizam, também, estratégias tais como o *fait-divers*, que pode ser definido como uma forma de lidar com a informação de maneira sensacionalista, perpetuando-se por seu valor emocional. A própria definição etimológica de *fait-divers* significa “um fato diverso”, isto é, que desvia do assunto, que reorienta para outra direção, podendo até mesmo distorcer. A estratégia do *fait-divers* é uma forma de garantir a transferência da responsabilidade para uma noção de destino, de fatalidade, que não tem compromisso com a descrição fiel dos fatos. Não sugere nenhuma reflexão aprofundada, pois notabiliza-se pela superficialidade, marcada pela emocionalidade. Observa-se, portanto, que os programas de divertimento estabelecem o “estar de acordo”, buscando o consenso, já que, através do *fait-divers*, mostram-se os conflitos, assegurando-se, contudo, a felicidade.

O uso da ironia é outra estratégia empregada pelos meios de comunicação social, quando uma informação relevante à sociedade é transformada em algo sem importância, não merecedor de crítica. Teorias do cômico partem, em geral, da análise do cotidiano, isto é, das situações corriqueiras que se dão no dia-a-dia. Nota-se que a melhor forma de se fazer rir é explorar o que no sujeito, ou na sociedade, se tornou habitual, aquilo que é gasto pela repetição a ponto de enrijecer-lhe o comportamento, mantendo-o imutável. Esta cristalização de uma situação facilmente se

torna ridícula, pela comparação entre o que é e o que deveria ser. A tipificação, o uso de clichês na representação de fatos, de situações estereotipadas, podem acobertar segundas intenções de seu criador, o qual, ao disfarçar-se na fixidez banal da realidade em primeiro plano, adquire, num segundo plano, uma conotação eminentemente irônica. A ironia faz com que as formas esquemáticas possam ser 'Utilizadas com objetivo crítico ou reforçador da banalização do elemento em questão. Essa seria uma forma de degradar a realidade que é, ou deveria ser, objeto de admiração comum (Mongelli, 1983).

Dessa forma, a Indústria Cultural, a comédia, o *fait-divers* e a ironia se transformam em veículos pelos quais a ideologia pode passar a fortalecer determinadas representações ideológicas. O que está determinado é visto, é revelado, solidificado pela factualidade; entretanto, o que determina está oculto, abstrato, deixando apenas indícios de seu poder. Em outras palavras, a ideologia permanece oculta, mas é através dela que se legitimam determinadas representações sociais. A comédia pode tornar-se, pois, um veículo para a ideologia legitimar determinadas representações: através do cômico, do divertimento e da banalização do real desvia-se a atenção de problemas fundamentais, tornando-se assim o cômico uma nova estratégia para criar e reproduzir ideologias.

A manutenção da alienação e o reforço das relações de dominação são, desse modo, efetuadas de forma mascarada pela mídia. Através do uso da ironia e do cômico, fatos sociais importantes são transformados em banalidades ao invés de serem mostrados de uma maneira que exijam a atenção merecida. Desta forma, tais episódios têm maior aceitação por parte da sociedade, que termina por rir ao invés de agir e criticar. Uma sociedade crítica é uma grande ameaça à classe dominante, pois é muito útil aos que detêm o poder e os privilégios a existência de grande número de pessoas alienadas e ignorantes, para que sua ação dominadora e exploradora possa continuar.

Mídia, política e imagem

Nossa investigação, além de se concentrar na dimensão cômica da comunicação, focaliza aspectos políticos que são mostrados através de imagens, isto é, da comunicação televisiva. Inserimos aqui, por isso, alguns

elementos centrais sobre política e imagem, para melhor compreensão da interpretação da ideologia que se pretende fazer posteriormente.

No que se refere à política, ela é entendida, nessa investigação, como uma prática, entre muitas e diferentes práticas. Nesse sentido, enquanto a prática econômica transforma a natureza em valor de uso, a prática científica transforma conhecimento em ciência, a prática ideológica transforma as relações sociais em ideologia etc., a prática política é entendida como uma ação humana intencional, que transforma (produz e reproduz) relações sociais. Política é o conceito que usamos quando discutimos interações, em que os aspectos políticos são intencionalmente desejados pelos atores.

Podem existir vários tipos de prática política, dependendo do tipo de relação social. A prática política de gênero, (re) produz relações de gênero; de educação, (re) produz relações educacionais, como entre professores e alunos. Finalmente, a prática política, como tal, (re) produz relações sociais, que podem ser de dominação ou não, dentro do que se costuma chamar de "esfera pública", que seria o palco específico da política, no qual se situa o sistema político e, especialmente, o estado.

São ainda necessárias, finalmente, algumas rápidas noções de semiótica, no intuito de esclarecermos alguns elementos que, eventualmente, nos poderão ajudar a analisar a ideologia presente nas imagens e cenas televisivas. A maioria dos trabalhos preocupam-se com a análise do conteúdo, como, por exemplo, do conteúdo das Representações Sociais ou da Ideologia, que se mostra através das falas. Poucos, contudo, se interessaram por outra importante forma de comunicação, que é a da imagem como tal, que pode não apenas concretizar uma representação social, mas também servir como uma estratégia criadora, ou reprodutora de ideologia.

Conforme De Rosa (1997), as expressões afetivas ocorrem mais facilmente em imagens do que em palavras e a imagem tem um poder comunicativo muito maior do que a palavra, pois a palavra requer, em geral, um código bem mais complexo. Além disso, as pessoas projetam mais no símbolo parte de sua identidade coletiva.

Barthes (1984), em seus estudos, mostra que alguns pensam ser a imagem um sistema muito rudimentar em relação à língua; outros, porém, que "a significação não pode esgotar a riqueza indizível da imagem" (p.

27). Isso porque a imagem revela, imediatamente, uma primeira mensagem, cuja substância é linguística, e que, por sua vez, pode ter um significado suplementar: conotação e denotação. Há, então, três mensagens: uma linguística, uma icônica codificada (denotação) e uma mensagem icônica não codificada (a conotação):

> ... das duas mensagens icônicas, a primeira está como que gravada sobre a segunda: a mensagem literal aparece como suporte da mensagem simbólica (...), a imagem literal é denotada e a imagem simbólica é conotada (p. 31).

A linguagem denotada é uma espécie de “estado anômico da imagem” (Barthes, 1984, p.35), utopicamente liberada de suas conotações; seria radicalmente objetiva, ou seja, inocente. Nunca se encontra, entretanto, uma mensagem literal pura, sendo que a distinção da mensagem simbólica (conotada) é operativa.

A imagem denotada, na medida em que não implica código algum, desempenha, na estrutura geral da imagem icônica, um papel específico: neutraliza a mensagem simbólica (conotada),

> inocenta o artifício semântico, muito denso da conotação (...), fundamenta in natura os signos da cultura. Quanto mais a técnica desenvolve a difusão das informações (especialmente das imagens) mais fornece meios de mascarar o sentido construído sob a aparência do sentido original (Barthes, 1984, p. 37).

Existe uma complexidade maior na análise dos signos da terceira mensagem (conotada, simbólica ou cultural) pois eles são descontínuos e sua composição, assim como sua entonação, tem um significado estético; trata-se, pois, de um sistema normal cujos signos são extraídos de código natural. Este sistema possibilita que a leitura de uma mesma léxia (imagem) seja variável, segundo os indivíduos. A imagem seria, em sua conotação, constituída através de uma arquitetura de signos provindos de uma profundidade variável de léxicos. A variabilidade das leituras não pode, porém, ameaçar a “língua da imagem”.

Relacionando conotação com ideologia, Barthes (1984) diz que à ideologia geralmente correspondem, na verdade, significantes de conotação que se especificam conforme a substância escolhida (imagem, palavra, comportamento...). Esses significantes são chamados “conotadores” e o

conjunto de conotadores forma uma "retórica": "A retórica aparece assim, como a face significante da ideologia" (p.40). As retóricas variam, fatalmente, em razão de sua substância, mas não pela forma. Além disso, a retórica da imagem (isto é, a classificação de seus conotadores) é específica na medida em que é submetida às imposições da visão, mas é geral, na medida em que as "figuras" nunca são mais do que relações formais de elementos.

Estas rápidas considerações nos ajudam a analisar alguns episódios do programa cômico *Casseta* & *Planeta*, juntamente com a identificação de possíveis formas simbólicas que desempenhem um papel ideológico de criação ou reprodução de relações de dominação.

Referencial metodológico

Pressupostos epistemológicos

O referencial metodológico empregado na análise e interpretação das investigações baseia-se na *hermenêutica de profundidade*, conforme proposta e discutida por J. B. Thompson (1995, cap.6).

O autor distingue dois níveis de análise na compreensão e interpretação dos fatos sociais e, especificamente, das formas simbólicas. Um primeiro nível é o da *hermenêutica da vida cotidiana*, que consiste numa descrição etnográfica ou fenomenológica dos fatos. É a compreensão da doxa. Esse é o esforço de compreender as situações sociais em que as pessoas se encontram e as compreensões e interpretações que elas dão aos fenômenos. Exemplos de trabalhos feitos nessa dimensão seriam os de autores como Garfinkel (1984) e Goffman (1969).

Já a *hermenêutica de profundidade* propõe-se a investigar e interpretar os fatos e as formas num nível mais profundo. Ela se compõe de três fases. A primeira, a análise sócio-histórica, investiga o fenômeno na dimensão espaço-temporal, nas suas inter-relações com atores que carregam consigo determinados recursos e capital simbólico, como ele se relaciona com as instituições sociais, qual suas limitações devido a determinadas estruturas sociais e, finalmente, por que meio de transmissão ele se apresenta. Na verdade essa primeira fase procura ver a relação do fato com o contexto mais amplo.

A segunda fase, chamada de análise formal ou discursiva, investiga o fenômeno em si mesmo. Coloca entre parênteses, para fins metodológicos, o contexto maior e fixa-se nas suas formas internas. Colocam-se aqui as inúmeras análises de discurso, além de outras, como a análise semiótica, sintática, análise da conversação, análise argumentativa, análise narrativa etc.

Mas a fase mais importante e complexa é a terceira, que é a fase de interpretação e reinterpretação. Os fatos, as formas simbólicas são interpretados de acordo com os referenciais teóricos em questão. Esse passo caminha numa direção de síntese e é um espaço de elaboração do investigador. Toda interpretação é aberta e conflitiva, sujeita a outras interpretações. No caso de nossas investigações, nossa interpretação é feita a partir do referencial da ideologia. Tendo-se delineado a representação social da política e dos políticos, pergunta-se se essas representações e configurações possuem uma função ideológica, isto é, se *servem,* e se sim, até que ponto, para criar, ou manter, relações que sejam de dominação (expropriação de poder).

Ainda no que se refere especificamente ao estudo dos meios de comunicação, Thompson (1995, cap.6) nos lembra que todo fato comunicacional pode ser visto sob três enfoques diferentes, o que ele denomina de "enfoque tríplice", qual seja:

– a partir de sua produção e difusão, dentro de circunstâncias sócio-históricas definidas;

– a partir de sua construção interna, isto é, dentro de uma estruturação específica;

– a partir de sua recepção, isto é, como ele é recebido por pessoas específicas em situações sócio-históricas particulares.

Procedimentos Metodológicos

A presente investigação é um estudo de "recepção" das formas simbólicas, isto é, tenta-se compreender como os ouvintes e telespectadores vêem e sentem as mensagens apresentadas pelos episódios do Programa Casseta & Planeta. Para conseguir esse objetivo foi feita a gravação de 8 programas mensais, nos anos de 1997 e 1998. Desses programas, retiraram-se 50 cenas com conteúdo político explícito. Dentre as 50 cenas foram selecionadas e editadas 15, que eram mostradas aos sujeitos da pesquisa no

momento da investigação (Em anexo a transcrição e descrição dos 15 episódios).

Os dados da investigação foram levantados através de 6 grupos focais (grupos de discussão), e de 24 entrevistas. Os grupos focais compunham-se de 7 a 8 sujeitos. Dois eram constituídos de sujeitos com curso superior, dois com de escolaridade que variava desde alfabetizandos, até 2º grau; e dois com escolaridade mista (alta e baixa escolaridade). De um total de 45 sujeitos dos grupos focais, 26 eram de alta escolaridade e 19 de baixa escolaridade. Das entrevistas, 10 foram realizadas com sujeitos de “alta escolaridade” e 14 com pessoas de “baixa escolaridade”. O total geral dos sujeitos, tanto dos grupos focais, como das entrevistas, foi de 59 sujeitos. A todos era mostrado o vídeo com as 15 cenas sobre política. Solicitava-se, então, que manifestassem suas percepções, seu entendimento e suas reações diante do que tinham visto. O que se pretendia era que fosse reproduzida, o mais naturalmente possível, a cena televisiva, como quando ela é vista dentro de um programa normal pelos telespectadores.

Os grupos focais variavam em duração desde 40 minutos a 1 hora e meia. As entrevistas eram mais breves, e demoravam ao redor de 15 minutos.

A escolha dos grupos focais como instrumento de coleta de dados *deve-se* ao fato de que entrevistas grupais se fundamentam na interação que se processa dentro do grupo. O ponto central dos grupos focais é o uso explícito da interação grupal para produzir dados e *insights*, que seriam difíceis conseguir de outro modo. Os dados já chegam ao pesquisador refletidos e discutidos pelo grupo, com muito mais peso de realidade e mais probabilidade de corresponderem de fato às percepções e representações sociais dos participantes. Podem ser observadas particularidades específicas que só surgem na interação, e isto num período limitado de tempo.

A partir dos grupos focais, foi organizado um roteiro de en*trevista*, pois esta é também uma vantagem do grupo focal: construir um bom roteiro de entrevista. As 24 entrevistas, realizadas após os grupos focais, mas com sujeitos diferentes, nos deram uma compreensão mais aprofundada de como os receptores viam e sentiam tanto a forma como os programas se apresentavam (o cômico, a banalização, o escracho), como a ideologia presente nos conteúdos das mensagens.

As falas dos participantes, tanto dos grupos focais, como das entrevistas, foram gravadas e transcritas, sendo depois categorizadas e analisadas. Com os resultados foi possível construir duas categorias centrais, e algumas subcategorias a elas ligadas, como se vê no Quadro 3:

Quadro 3: Categorias Centrais e Subcategorias

Categorias Centrais	**Subcategorias**
Forma do programa	Positiva Negativa
Conteúdo do programa	Revolta Passividade Avaliação positiva do conteúdo Avaliação crítica (negativa) do conteúdo

Como nosso objetivo era analisar a percepção que os receptores tinham não apenas do conteúdo ideológico das mensagens, mas também da forma, manipuladora ou não, através da qual essas mensagens eram transmitidas (isto é, a forma banalizadora e trivial empregada pelo Programa), achou-se conveniente e útil a categorização inicial dos dados nesses dois grandes e abrangentes grupos. Cada um desses grupos, ou categorias, foi subdividido, posteriormente, em subcategorias distintas.

As falas dos sujeitos foram identificadas em “unidades de sentido”. A unidade de sentido consiste numa verbalização sobre determinado assunto com sentido completo em si mesma. O total de “unidades de sentido”, ou falas, identificadas nas transcrições foi de 201. As várias “unidades de sentido” formaram as categorias.

A análise dos dados foi feita tanto numa dimensão quantitativa, somando-se os totais de falas (unidades de sentido) constituintes de cada categoria e subcategoria, como numa dimensão qualitativa, selecionando-se algumas “falas significativas” que serviram para a interpretação e análise ideológica.

Na categorização das falas sobre a maneira como as pessoas recebem a mensagem da comunicação e, especialmente, como os receptores viram e sentiram a comunicação referente à política contida nos episódios mostrados, percebeu-se a necessidade de distinguir entre as respostas de receptores com 3º grau de escolarização (“alta escolaridade”), e dos que

possuíam até 2° grau até alfabetizandos ("baixa escolaridade"). Isto foi possível pois tínhamos a identificação dos respondentes. Tanto nos grupos focais, como nas entrevistas, percebeu-se uma diferença na maneira como esses receptores viam e sentiam as mensagens dos programas. A Tabela 1 sintetiza os dados categorizados:

Tabela 1: Números absolutos

Categorias/ subcategorias	**Baixa escolaridade**		**Alta escolaridade**		**Total**	
Forma	**Nº**	**%**	**Nº**	**%**	**Nº**	**%**
Forma positiva	17	8,46	19	9,45	36	17,91
Forma negativa	06	2,99	25	12,44	31	15,42
Subtotal	23	11,44	44	21,89	67	33,33
Conteúdo	**Nº**	**%**	**Nº**	**%**	**Nº**	**%**
Revolta	64	31,84	23	11,44	87	43,28
Passividade	05	2,49	03	1,49	08	3,98
Avaliação positiva	09	4,48	12	5,97	21	10,45
Avaliação negativa	05	2,49	13	6,47	18	8,96
Subtotal	83	41,29	51	25,37	134	66,67
Total	106	52,74	95	47,26	201	100,0

Apresentação dos dados por categorias

Explicitaremos, a seguir, as diversas categorias e subcategorias, dando uma noção do que seja cada uma delas e exemplificando, na medida do possível, com as próprias falas dos respondentes, o conteúdo dessas classificações.

Quanto à forma do programa:

a) Forma positiva

São colocadas, nessa subcategoria, as expressões dos receptores referentes ao programa, quando avaliado de maneira positiva e elogiosa. Os receptores se referem especificamente à "forma" do programa, isto é, à maneira como ele é apresentado, e não ao conteúdo das verbalizações. Era o

caso em que os receptores não se davam conta da possibilidade de que o emprego de uma forma cômica e banal, no tratamento de diversos assuntos, poderia trazer consigo outras consequências, possivelmente ideológicas ou diluidoras de uma percepção crítica dos temas.

São classificadas nessa categoria 9 falas das entrevistas e 10 falas dos grupos focais.

Exemplos desse tipo de falas seriam expressões como as seguintes:

> A princípio, me dá vontade de rir, é claro... Acho o humor dos caras da Casseta bem interessante.

Ou:

> Então eu acho bom um programa que é um pouco mais, digamos assim, neutro, porque todo mundo entra na mesma roda.

Ou ainda:

> Porque ali tá mostrando tudo.

b) Forma negativa

Essa categoria tenta dar conta da maneira como os receptores veem e sentem a forma como as mensagens são apresentadas nos episódios cômicos, com a diferença que os receptores não tomam essas formas de expressão como sendo positivas, isto é, corretas, como deveriam ser. Eles identificam na forma algo mais, isto é, a possibilidade de essas falas, através da sua forma, carregarem conotações ideológicas, ou propiciarem situações em que relações assimétricas, de dominação, possam ser criadas ou reproduzidas.

São os grupos de alta escolaridade que expressam mais vezes tal conotação com respeito à forma do programa, como se pode ver da Tabela 2, onde temos 16 falas (unidades de significado) nos grupos focais e 9 nas entrevistas.

Exemplos significativos de tais falas são expressões como as seguintes:

> Se eu fosse paranoico, eu diria que eles estão conspirando contra a classe política do Brasil, pois todos eles entram no mesmo saco (...)

> Não é um tipo de humor sarcástico... É um humor pastelão, caricaturizado. Palhaçada

Ou então:

> (...) remete o espectador àquele conjunto todo super bem feito, as caricaturas, a forma como as pessoas estão vestidas, o cenário, tudo coloca em evidência, direciona para um aspecto lúdico e não de reflexão...

E ainda:

> é retratada como se fosse uma piada, como se tudo fosse igual, sem crítica, atrás de tanta crítica acaba ficando sem crítica, sem diferenciação.

Ou:

> é bem essa questão ética que eles não tem. Eles falam mal de todo mundo, não importa se é o Papa, se é o Movimento Sem Terra, se é o Presidente.

Também:

> eu acho que essa falta de ética as vezes me machuca. Sabe assim... , porque tem coisas que eu acho importante e eles vão lá e avacalham, então parece que tudo fica banal, então isso me machuca, tu vê as pessoas tratando assunto sérios, importantes, e eles banalizam demais. Finalmente: (...) o riso demonstra conformidade com o atual momento histórico-político.

Quanto ao conteúdo do programa:

A segunda grande categoria de falas refere-se ao conteúdo das mensagens. Muitas vezes tornava-se um pouco difícil saber se as pessoas estavam falando da forma do programa ou de alguma dimensão de seu conteúdo. O contexto ajudava, então, a poder identificar a que categoria as falas poderiam ser atribuídas. As principais subcategorias que foram criadas são:

a) Conteúdo revolta:

A subcategoria “revolta” foi constituída por 23 “unidades de sentido” (falas), provindas principalmente dos grupos de baixa escolaridade. As expressões que seguem mostram o que se entende por tal categoria:

> No fundo, os políticos são todos iguais... O que importa é convencer o povo... Não importa cumprir o que promete, pois o povo esquece muito fácil e os políticos fazem as burradas e elas logo são esquecidas. Se for preciso, os políticos trocam de filosofia rapidamente por interesses próprios (...) A política é um nicho onde reina a mentira e o interesse próprio. No Brasil, quanto mais alto estão os políticos, mais baixo está a população menos privilegiada.

Ou então:

> Eu, de vez em quando, quero acreditar que não, mas sinto que está todo mundo no mesmo barco, todo mundo com o rabo preso por alguma falcatrua. Ainda: É tudo farinha do mesmo saco né? Político tá associado, tipo assim, a desrespeito, falcatrua.

Também:

> Eu acho que tem que fazer uma limpeza. Eu acho! Principiando com o congresso e terminado com o presidente. Tudo é da mesma panelinha... porque eles mentem muito...

b) Passividade:

Apesar de aparecer poucas vezes, quando essa subcategoria aparece, mostra-se com muita ênfase. Há um total de oito falas. Expressões significativas dessa subcategoria:

> Acho que esse vídeo, de forma geral, traz a descrença nos políticos, a impossibilidade de voto, não tem ninguém para se votar; a política não vale a pena ser discutida, a política só serve para dar risada (...) porque na verdade não resolve nada, não traz solução nenhuma.

Ou ainda:

> Então a moral para mim seria essa, não adianta votar; não adianta fazer nada, não adianta lutar por nada, não vale a pena, só para dar umas boas risadas.

Ou:

> ...tem muitos que são bons, mas que também não vão conseguir mudar.

c) Conteúdo avaliativo positivo

São 21 “unidades de sentido” que expressam existir no programa uma avaliação positiva quanto ao aspecto da política. Isso significa que as pessoas concordam com o que se diz sobre política e sobre os políticos, e até elogiam o conteúdo das cenas no referente ao político. São exemplos dessas falas:

> São críticas realistas, pois tratam de coisas reais, que realmente acontecem.

Ou então:

> ... tem que acreditar mais neles, porque eles tão a nosso favor... Tão indo para a televisão para dizer. Eles estão do nosso lado, pois criticam os políticos que não fazem nada.

d) Conteúdo Avaliativo Negativo

Nessa categoria se colocam expressões e falas que fazem uma avaliação crítica do conteúdo do programa. Nesse caso os ouvintes não aceitam a maneira como o conteúdo das cenas sobre política é apresentado e mostram as conotações ideológicas desse conteúdo. Essa é a categoria que expressa uma posição consciente e crítica das estratégias ideológicas. Exemplos:

> ... o efeito é de disfarçar a realidade, a manipulação...

Ou então:

> (...) transmite toda uma mensagem subliminar que você aceita passivamente porque não se dá conta (...) uma imagem como esta de chacota, gozação, você passivamente se diverte e aceita o subliminar muito menos evidenciado que uma propaganda política.

Ainda:

> (...) as pessoas dificilmente refletem: O que eles estão querendo dizer? É uma coisa que de repente vai entrar inconscientemente, vai rindo, achando graça. Distração! É aquela história de rir da desgraça dos outros (...) Da nossa desgraça... A gente está rindo... Tá achando engraçado.

Finalmente:

> ... acho que Casseta & Planeta cai numa das maiores coisas de alienação, manipulação direta.

Interpretação dos dados

Como vimos acima, ao discutir os pressupostos epistemológicos, todo fato comunicacional pode ser visto sob três enfoques diferentes, denominado por Thompson (1995) de "enfoque tríplice": a partir de sua produção e difusão, a partir de sua construção interna, e a partir da sua recepção.

A maioria dos estudos sobre comunicação são realizados basicamente a partir dos dois primeiros enfoques: sua produção e difusão e sua constituição interna. Ultimamente está sendo dada muita atenção ao terceiro enfoque, isto é, à maneira como as mensagens são percebidas pelos receptores (leitores, ouvintes, espectadores e telespectadores). São novas contribuições que vêm enriquecer as pesquisas em comunicação.

Toda interpretação, conforme também nos previne Thompson (1995, p.380), é uma *"atividade arriscada e cheia de conflitos"*, sempre sujeita a críticas. Mas é ao mesmo tempo necessária, pois sem esse trabalho criativo e construtivo sobre os dados coletados e categorizados, não avançaríamos na compreensão do problema. É dentro desse espírito, pois, que tentamos refletir sobre diversos pontos que nos pareceram importantes a partir das falas colhidas nos grupos focais e nas entrevistas.

Como vimos, as cenas foram extraídas de programas exibidos nos anos de 1997 e 1998, quando passou a ser semanal. Isso significa que o programa certamente estava tendo grande aceitação. Se isso pode também ter algo a ver com o fato de 1998 ser um ano eleitoral, vai depender de uma análise posterior.

O programa é, em geral, elogiado pela maioria dos receptores por se mostrar inteligente, sutil e provocante. São comuns as expressões: "Faz rir"; "faz a gente sentir-se bem"; "é inteligente", "malicioso", "usa muito o duplo sentido".

O objetivo de nossa investigação era se os programas cômicos confirmariam, a partir dos receptores, tanto a tese de Adorno, segundo a

qual a comunicação cômica, baseada no que ele chama de "divertimento", como as contribuições de Barthes, na sua teoria do *fait-divers*, segundo as quais os elementos cômicos e irônicos, entre outros, servem para desviar dos ouvintes o impacto das mensagens, diluindo sua força e seu significado.

Como resposta a esta questão central, poder-se-ia afirmar que, de maneira geral, as intuições de Adorno e Barthes se confirmam, ao menos no que se refere aos grupos focais com escolaridade de 1º e 2º graus ou analfabetos. É importante ressaltar que a população brasileira que se situa nessa faixa perfaz acima de 90% do total. Essa população riu. Nós rimos. Mas talvez tenhamos rido de nós mesmos. É o que tentamos discutir.

1. O sentimento de revolta, indignação

A partir das falas da população, principalmente a de baixa escolaridade, constata-se que uma das primeiras reações que os episódios causavam aos telespectadores era de um sentimento de revolta e indignação. Ao examinarmos o quadro do total de falas, onde se fez a categorização dos dados, percebemos que esta categoria inclui o maior número de respostas dadas a uma categoria: 61 respostas do grupo de baixa escolaridade e 23 do grupo de alta escolaridade: 87 num total de 193 falas – 45% do total de falas. O que isto poderia significar? Ou: como este fato poderia ser interpretado?

Pode-se começar a perguntar contra quem essas pessoas se revoltavam. Precisamente contra as práticas desonestas e corruptas dos políticos e da ação política em geral. A que pode levar, pode-se indagar, tal indignação? E mais: haveria consequências ideológicas presentes em tal prática?

Importante assinalar que as expressões de revolta e indignação terminavam nelas mesmas, isto é, não incluíam e não acenavam para ações e atitudes que pudessem indicar mudanças ou alternativas a tais práticas de corrupção e desonestidade como as mostradas nos episódios. Era uma revolta pela revolta. Uma espécie de desabafo, catarse.

Tendo sempre em mente que muitas podem ser as interpretações de tais ações, pode-se aventar a hipótese de que, à medida em que as pessoas se revoltam contra determinadas práticas e pessoas, sem acenar para caminhos alternativos, nessa mesma medida também elas se afastam e não

estariam inclinadas a pertencer a tais grupos e conviver com tais pessoas. Ninguém é incentivado a entrar para grupos onde as pessoas são desonestas e agem de maneira antiética.

E a que consequências isso poderia levar? Uma das respostas é a de que talvez seja exatamente isso que os próprios políticos estejam desejando, e seja exatamente a isso que estejam levando as apresentações de episódios em que os políticos e a política são sistematicamente rotulados em termos negativos e pejorativos. Pode muito bem ser que essa não seja uma intenção consciente nem do programa, nem dos criadores do programa. Mas não está descartada a possibilidade, até muito provável, de que tais apresentações levem as pessoas, revoltadas e indignadas, a se afastarem e a não participarem da ação e da militância política. Tudo continua como dantes. "Eu não me misturo com essa gente". E a que isso pode levar? À passividade, ao fatalismo, à apatia, à abulia. E ainda mais: não se cogita mais em possíveis mudanças ou transformações. É o que veremos a seguir.

2. A passividade e o conformismo

As falas que se referiam à passividade não foram muitas em número, mas foram significativas pelo seu conteúdo. Essa passividade, que tem como resultado o conformismo, é uma derivação normal da constatação de que não podemos fazer coisa alguma, que a corrupção é geral, que o mundo está perdido. Tal passividade apresenta-se como uma prática ideológica extremamente nefasta, pois oculta o fato de que é possível mudar; de que fomos nós próprios que investimos os políticos com tais cargos, fomos nós que os colocamos lá: consequentemente, que é possível ser diferente.

Poder-se-ia dizer também que, na análise da passividade e conformismo, está latente uma questão ligada à classe social, onde os grupos focais constituídos de pessoas mais empobrecidas revelam sua impotência diante dos poderosos e onde os pequenos nada podem fazer. Um dos integrantes desses grupos se expressou assim: "Só não mataram os pobres porque eles (os ricos) precisam da gente pra trabalhar pra eles".

3. A delegação de poderes

Uma das constatações um pouco alarmante que brotou da análise das falas foi um sentimento de desincumbência e rendição por parte dos

receptores. As falas indicavam numa direção de que "o programa", "os atores", já estão cumprindo o papel que nós deveríamos desempenhar. "Eles já fazem a crítica por nós; nós não precisamos fazer mais nada."

Essa questão merece uma discussão mais profunda, pois pode refletir uma situação de roubo e perda da cidadania das pessoas. Talvez isso seja consequência do papel todo-poderoso e totalizador da mídia, que transforma as pessoas em meros robôs, ou executores de tarefas delegadas. Os cidadãos podem contentar-se em sentar-se tranquilos na sala, ver televisão, pois que já existem os que "farão por nós". Tal prática leva ao esvaziamento da cidadania, pois a cidadania se define exatamente no ato de participar, de ser sujeito de propostas, de expressar o pensamento, manifestar a opinião, dizer sua palavra. Os cidadãos gregos eram considerados cidadãos não pelo simples fato de sentarem na praça pública, na "agorá", mas somente depois que se levantavam e diziam qual era seu projeto de sociedade. Essa contribuição era essencial para que alguém fosse considerado cidadão.

As falas de muitos ouvintes de *Casseta* & *Planeta* expressam, porém, uma atitude de desincumbência de uma tarefa participativa e ativa. A piada dos artistas já desempenha também a minha parte. O riso e a catarse a que levam as cenas cômicas dispensam o cidadão de qualquer outra tarefa posterior. Não é preciso insistir muito para mostrar o perigo e as consequências de tal atitude e de tal prática substituidora e expropriadora de cidadania.

4. A homogeneização do mundo – o pensamento único

As falas e respostas revelam uma universalização, uma uniformização do que é a política e do que são os políticos. Tudo é jogado no mesmo caldeirão. São suprimidas todas as diferenças. Transmite-se a ideia de que o jogo político é algo homogêneo, indiferenciado, uma prática única que se perpetua indefinidamente. Tudo é assim e sempre foi assim.

Interessante notar como ninguém dos grupos de escolaridade mais baixa questionou os episódios em que três políticos representantes de três grandes correntes (FHC, Lula e Espiridião Amin) foram mostrados como "gêmeos", absolutamente iguais. As diferenças que eles porventura poderiam apresentar não passam de aparências, de farsas.

A consequência ideológica de tal prática é o fato de que os fenômenos sociais, além de serem apresentados como determinados e fatais, tornam-se agora homogêneos, uniformes e reificados: “os políticos são todos iguais...”. Fica evidente que tal convicção inviabiliza qualquer prática transformadora do *status quo.*

5. A individualização da prática política

É revelador observar que a crítica, quando feita, é realizada a partir do perfil individual dos “políticos”, de episódios particulares das cenas, ou de características singulares de candidatos. Isso induz a um individualismo psicológico, a uma individualização da história. Tudo é entendido como se fossem problemas “pessoais”. O fato e o ator político se particularizam, se individualizam, quando o político e a política são, por definição, sociais.

6. A rotulação pejorativa da política

Nem mesmo a própria política escapa à banalização e ridicularização. Dentro do contexto geral, a política é sempre mostrada num sentido negativo e pejorativo. Algumas falas dos entrevistados refletem passagens específicas do programa, onde essa rotulação negativa é apresentada de modo explícito, como no episódio da propaganda política de um determinado partido, onde o próprio ator político afirma que está “sacaneando”, enganando o povo, ao fazer sua propaganda. Essa crítica e banalização explícita da prática política reforça sobremaneira a discriminação e a avaliação já extremamente negativa e pejorativa que a população possui a respeito dos políticos e da política em geral.

7. A fragmentação, diluição e anestesiamento da realidade social

De modo geral, os grupos, principalmente os de baixa escolaridade, refletem e reproduzem a ideia geral de que o cômico, o *fait-divers* e a comunicação que Adorno chama de “divertimento”, quando não criticada e analisada, passa a apresentar a realidade como algo fragmentado, cindido. O fenômeno social é “distraído” (traído devido ao fato de ser cindido e separado do todo, devido a sua absolutização e perda de relativização. O fenômeno se torna “di-fuso” (“fundere” é juntar, relacionar); torna-se “di-vergente” (sem direção), “des-orientado” (sem orientação), “dês-viado” (fora do caminho). A expressão “saco de gatos”, formulada diversas vezes

pelos entrevistados, é reveladora da imagem que eles possuem do político e da política.

O cômico e o *fait-divers*, além do mais, contribuem para a configuração de um fenômeno extremamente importante na construção e caracterização social da realidade: ela se torna “amaciada”, “anestesiada”, “des-figurada”, “e-masculada” de seu poder real de transformação.

8. A cronofagia do novo

Muitas respostas dos grupos e entrevistados concordam e até elogiam a maneira como o programa é apresentado. Ora, insinua-se, no programa, como na comunicação televisiva como um todo, a volatização, a cronofagia, a ênfase no novo, no episódico. As coisas se tornam rápidas e momentâneas. Uma cena sucede à outra sem que tenhamos tempo de refletir, de tomar pé do concreto. Mas não são oferecidas soluções, tanto nos programas, como nas respostas dos entrevistados. É a crítica pela crítica, o falar pelo falar. O sensacionalismo do momento, como muito bem se expressou um entrevistado: “É mais de falar, de jogar no ventilador; não sobra nada, só palavras”.

9. Oportunismo e descomprometimento

Na perspectiva dos programas como um todo, pode-se constatar, com bastante evidência, o desejo de estar na onda, estar sempre bem com a situação. O objetivo principal parece ser o de ter boa audiência, o que tem, como consequência importante para os atores e a empresa, um aumento no lucro. O programa não deixa de tomar, desse modo, aspectos de mercadoria. Isso ajuda, certamente, a compreender a falta geral de uma crítica mais construtiva e de um comprometimento maior com a solução dos problemas. O grupo não parece estar preocupado, no programa, com os caminhos da política e sim conseguir prestígio e se popularizar.

Os atores do programa criticam fatos políticos que estão em evidência, mas não os diferenciam e não se posicionam diante deles; não se interessam em esclarecer esses acontecimentos numa perspectiva histórica. É como se os próprios integrantes do grupo se tivessem esquecido da história, dos movimentos que desencadearam o momento atual da prática política no País.

Nas respostas dos entrevistados, foram poucos os que se deram conta e identificaram essa dimensão ideológica. Constata-se, desse modo, uma relativa semelhança entre a ideologia dos programas e a dos entrevistados.

10. Catarse e ideologia

Não resta dúvida de que todo grupo social, após momentos de pressão e ansiedade, procura mecanismos para aliviar-se de tal tensão. Após 25 anos de ditadura e certa censura na mídia, compreende-se que certos programas que se caracterizam pela irreverência e deboche sejam valorizados pela população. Até mesmo questões éticas vão de roldão nessa avalanche iconoclasta. Isso se mostra e é refletido em expressões de entrevistados como as seguintes: “a falta de ética é legal por um lado...”; “eu adoro quando eles pegam e avacalham com o presidente”; “eu acho que eles cumprem um papel”.

Esse tipo de catarse possui também sua função ideológica, pois além de sugerir um comportamento um tanto questionável, desincumbe as pessoas de uma prática mais direta e responsável numa linha de transformação, permanecendo-se apenas no riso e na gozação.

Conclusão

Após todas essas considerações, ficam ainda algumas perguntas que poderiam servir de pistas para futuras interpretações. Essas perguntas seriam:

Por que um programa que banaliza a política ganha um espaço semanal em um horário nobre, justamente em ano de eleição? Não seria talvez pelo fato de que os integrantes do grupo consideram-se uma metralhadora giratória, que crítica tudo o que vê pela frente, e pelo fato de a maioria deles terem estado vinculados ao partido comunista em épocas mais remotas? Como chegaram ao ponto onde estão, conseguindo um espaço cada vez maior na mídia?

Muitas questões poderiam ainda ser discutidas com respeito à interpretação das respostas obtidas dos grupos focais e das entrevistas nessa investigação. Muitas dúvidas também permanecem sobre o verdadeiro sentido de tais respostas. A percepção geral, porém, aponta para a direção de que todos rimos – e gostamos de rir – ao assistir a tais programas.

Daquilo que poucos têm consciência, contudo, é que, talvez, sem nos darmos conta, estejamos rindo de nós mesmos.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. A Indústria Cultural. In: Cohn, Gabriel. *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: Editora Nacional, 1978, p.287-295.

BAGDIKIAN, B. *The Media Monopoly*. Boston: Bacon Press, 1990.

BARTHES, Roland. *O óbvio* e *obtuso*. Lisboa: Edições 70, 1984.

CHOMSKI, Noam. *Necessary Illusions*. Boston: South End Press, 1989.

DE ROSA, Annamaria. *Representações Sociais: teorias* e *metodologia*. Curso de Extensão – Pontifícia Universidade Católica do RS, Instituto de Psicologia, 1997.

FISKE, John. *Televison Culture*. Nova Iorque: Routledge, 1987.

GARAMBONE, Sidney. Rapazes Alegres. *Isto É*, São Paulo, n. 1442, p. 102 107.21 maio. 1997.

GARFINKEL, Harold. *Studies in Ethnomethodology*. Cambrige: Polity Press, 1984.

GOFFMAN, Erving. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Harmondsworth, Middx: Penguin, 1969.

GUARESCHI, Pedrinho A. *Comunicação e Poder: A Presença e o Papel dos Meios de Comunicação de Massa Estrangeiros na América Latina*. Petrópolis: Vozes, 1987.

________. *Sociologia Crítica*. 43ª ed. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1988.

________. *A técnica dos grupos focais*. Porto Alegre: Pós-Graduação da Faculdade de Psicologia, PUCRS (mimeo), 1998.

GUARESCHI e outros. *A Banalização da Política* e *do Político – Uma análise ideológica do Programa Casseta & Planeta*. Porto Alegre: Pós-Graduação da Faculdade de Psicologia, PUCRS (mimeo), 1999.

HERMAN, Edward S. e CHOMSKY Noam. *Manufacturing Consent: The Political Economy of The Mass Media.* New York: Pantheon Books, 1988.

MANNHEIM, Karl. *Ideology and Utopia.* Nova Iorque: A Harvest Book, 1956.

MARX, Engels. *A Ideologia Alemã.* São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MONGELLI, Lênia Márcia de Medeiros. *Ironia* e *ambiguidade: o herói camiliano.* São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 1983.

PAULO Freire in *Memoriam.* São Paulo, TV PUC, 1997, Vídeo. 45 min.

RAMOS, R. *Educação e Ideologia na Escolinha do Professor Raimundo: um estudo do 'fait-divers'.* Tese de Doutorado defendida na Pós-Graduação em Educação da PUCRS. Porto Alegre, março de 1997.

RISADA geral nas quintas-feiras à noite. *Zero Hora,* Porto Alegre, 8 mar. 1998. Revista da Tevê, p. 8.

THOMPSON, John B. *Ideologia e Cultura Moderna: Teoria Social Crítica na Era dos Meios de Comunicação de Massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

TURMA do "Casseta" está em alta, A. *Zero Hora*, Porto Alegre, 17 ago. 1997. Revista da Tevê, p. 12.

Anexo

Transcrição e descrição de 15 episódios referentes à política do programa *Casseta* & *Planeta*

1ª Cena: "Xuxa – Lula" (Tempo: 45 segundos)

Xuxa (de bigode e peruca), como se fosse repórter, entrevistando "Lula" em meio a festa de 17 anos da fundação do PT. Parece mais uma festa de criança (com balões, chapéus, decoração, língua de sogra, etc.) infantilizando o candidato (Lula) e o partido (PT).

XUXA – “Estamos aqui com Lula com Brócolis da Silva, Presidente do PT, que está comemorando mais um ano da fundação do seu partido. E aí, seu Lula! Muita emoção?”

LULA – “Realmente é um momento muito especial. Afinal de contas o nosso partido está completando 17 aninhos”.

XUXA – “E... e... e qual a prioridade do seu partido?”

LULA – “Bom, a nossa maior preocupação, agora, é arrumar um pistolão, porque no ano que vem o PT faz 18 anos e o Partido não quer servir ao Exército”.

XUXA – “Tá certo! E quer mandar mais um recado?”

LULA – “Bom! Eu queria mandar um beijinho para a minha mãe, um beijinho para o meu pai, um beijinho para o Vicentinho e um beijinho para você, Xuxa, que eu sou seu fã”. (RISOS)

XUXA – “Tá certo, baixinho!”

LULA – (em tom de discurso) “Baixinho é o salário da classe trabalhadora!”

XUXA – “Êpaaaa!”

2ª Cena: “Lula – FHC – Amin” (Tempo: 1 minuto e 12 segundos)

A cena inicia com um “repórter” fazendo a seguinte chamada: “Estamos aqui no Palácio do Planalto, onde o líder da oposição Luís Inácio Lula da Silva, está reunido agora com o Presidente Fernando Henrique”

Todos os personagens são representados pelo mesmo ator.

Aparecem no gabinete presidencial “FHC” e “Lula”, que diz:

LULA – “Presidente, Presidente! Eu tenho uma revelação para fazer. Hoje, quando eu estava fazendo a barba para doar para o Movimento dos Sem Terra, eu fiz uma descoberta terrível (FHC faz uma expressão de impaciência). Eu, eu..., eu até tive que botar uma barba postiça para vir até aqui. Eu descobri que eu sou, eu sou... (tira a barba tornando-se idêntico ao personagem que representa o presidente) eu sou seu irmão gêmeo!”

FHC – “Meu Deus! Mas, você é meu irmão gêmeo (ambos se abraçam). Mas como é que você pode ter feito oposição para mim tanto tempo, sendo sangue do meu sangue. Assim não dá! Assim não é possível! Assim não dá!”

LULA – “Realmente, é muito emocionante para a classe trabalhadora. Buá! Buá!” (continuam abraçados).

De repente, entra em cena “Esperidião Amin”, que é representado pelo mesmo ator, dizendo:

AMIN – “Parem! Isto é uma farsa!”

FHC – “Senador Esperidião Amin?!” (FHC olha para a câmera como se estivesse falando com o telespectador)

AMIN – “Ele não é seu irmão! (tira a peruca do personagem representando Lula, que se torna idêntico ao Esperidião Amin). Ele é meu irmão gêmeo!”

Lula faz uma expressão de pavor.

3ª Cena: “Maluf – Resultados” (Tempo: 18 segundos)

“Maluf”, em primeiro plano, discursando, falando, com seu jeito característico, que “... o povo está cansado de política! O povo quer resultados!” (No caso, tem duplo sentido, pois não fala de resultados políticos. Há um evidente sentido duplo do termo *resultado.)* “Pelo Campeonato Paulista, Palmeiras 3, Araçatuba 2; Corinthians 2, Mogi Mirim 0; Portuguesa 1, Bragantino 1; Santos 3, VX de Piracicaba 0”.

4ª Cena: “Pitta – Previsão do Tempo” (Tempo: 23 segundos)

“Pitta” apresentando a previsão do tempo. Ao fundo aparece um mapa do Brasil, mas, ao invés de nuvens ou sol, aparecem cifras se deslocando. Diz que “...com a frente de notas frias vindas de Santa Catarina, a CPI, em Brasília, deve esquentar (referência ao escândalo da CPI dos precatórios, ao qual estava envolvido, juntamente com Maluf). Em São Paulo o tempo fechou para mim e pode chover. Se chover vai molhar minha mão. Mas eu já tenho um boa explicação para isso: é que a mínima no período foi de 5% e a máxima... (começa a sair de fininho, como se estivesse fugindo e fala mais baixo, olhando para os lados como quem quer

ter certeza que não há outras pessoas que possam ouvir)... a gente combina depois".

5ª Cena: "Clip – Bamerindus" (Tempo: 17 segundos)

Gozação com os escândalos financeiros envolvendo o Banco Bamerindus, mais especificamente seu dono (na época). Antes do clip, o locutor diz: "No Brasil, muito melhor que *roubar* um Banco, é *falir* um Banco!"

Durante o clip, aparecem cenas do *dono* do Bamerindus, cada cena numa postura diferente, de acordo com a letra da música.

"Quebrou a caixa, o cheque voa e a poupança do banqueiro continua numa boa. Ele está sempre sorrindo".

6ª Cena: "Itamar – Collor" (Tempo: 33 segundos)

Gozação com o filme: "Parque dos Dinossauros – O Mundo Perdido". São exibidas cenas do filme, onde há um dinossauro enorme causando medo e pânico nas pessoas. O chão treme com chegada do animal. Enquanto isso, o locutor anuncia: "... quando todos pensavam que eles haviam sumido da face da Terra!" Logo após, aparece, em meio ao mato, "Itamar Franco", sendo chamado pelo locutor de *Itamar Francossauro.* Logo após, aparece o "Collor", que é chamado *Tirano Collor Rex,* que grita: "Não me deixem só! Não me deixem só!" Em seguida, são apresentadas cenas do filme, onde um dos personagens, um menino, grita apavorado com o Dinossauro.

Ao final, aparecem *"Itamar Francossauro"* e *"Tirano Collor Rex"* fazendo gestos de Dinossauros. O locutor encerra dizendo: "Realmente, o mundo está perdido".

7ª Cena: "Miragem no sertão" (Tempo: 28 segundos)

Dois humoristas do C&P aparecem no sertão. Andam cambaleando, até que, devido ao calor e à desidratação, caem no chão. Um deles diz:

– "Estamos salvos. O Salário Mínimo passou para 15 mil reais!", diz o primeiro.

– "Aonde?", pergunta o segundo.

– “Do lado daqueles deputados trabalhando!”, responde o primeiro.

– “Ah! É uma miragem! Estamos delirando!”, conclui o segundo.

8ª Cena: “FHC -Zazá” (Tempo: 37 segundos)

Sátira sobre a reeleição de FHC e sobre sua aliança com o PFL. É também uma gozação com a novela Zazá, exibida pela Rede Globo. A cena inicia com uma versão satirizada da música (referindo-se a FH, ao invés de Zazá, com a seguinte música: “FH, agá, agá, Vai Viajar, Já, Já, Já”) de abertura da novela, aparece então “FHC” pilotando um avião. Na cena seguinte, “FHC”, que está com um chapéu de aviador, conversa com sua equipe.

FHC – “Eu tenho um plano genial. A minha novela tá dando Ibope alto. Então, a gente vai deixar no ar mais uns 4 anos”.

Todos o aplaudem. Um assessor lhe diz:

– “Presidente, Presidente! O Ibope até que não está mal. Mas a crítica tá caindo de pau”.

FHC – Esta crítica não entende nada. Pelo menos podia passar no “Vale a Pena Ver de Novo”.

– “Tudo bem! No “Você Decide!”

FHC – (Surpreso) “Eu decido? Não! Quem decide é o PFL!” Em seguida volta a música de abertura com cenas de “FHC” sobrevoando Brasília.

9ª Cena: “Jornal Sideral-Sem-Terra para o Espaço” (Tempo: 1 mino e 40 seg.)

Sátira com a questão da Reforma Agrária.

Gozação com o Jornal Nacional. Ambos apresentadores tem

um aspecto futurista. Um deles abre o noticiário dizendo:

– “Boa noite! Está entrando no ar o Jornal Sideral”.

Em seguida lê a 1ª notícia:

– “Corrupção na Via Láctea. Dinheiro some no Buraco Negro”.

– “Após tantos anos de viagem a Sonda Espacial Tabajara, manda as primeiras imagens de Marte”.

Em seguida, aparecem cenas de uma mulher de biquíni na beira da praia. O apresentador se desculpa:

– “Desculpem. Estas não são as cenas de Marte. Mas sim, da Marta, uma amiga minha, que por sinal, é uma mulata do outro mundo”.

A outra apresentadora diz:

– “Resolvida a questão da reforma agrária. Governo manda os Sem-Terra para o espaço”.

Logo após, aparecem cenas de um grupo de Sem-Terra em Marte. Gritam palavras de ordem:

– “Arroz, feijão, foguete e educação!”,

– “Arroz, feijão, foguete e educação!”

Um deles diz o seguinte:

– “O nosso movimento foi muito bem recebido aqui em Marte, o planeta que lutou contra a ditadura, sofreu no exílio, e por ser filiado a CUT, hoje, é chamado de planeta vermelho (Neste momento aparece uma sonda andando pelo chão – na verdade, um carrinho de brinquedo – representando a sonda Americana enviada a Marte. O “Sem-Terra” vira, aponta para sonda e diz:) E tem mais! Esse negócio aqui, essa sonda dos americanos, dos gringos, isso aqui só quer uma coisa! Explorar o planeta Marte!” (Ator chuta a sonda e todos ou outros começam a berrar).

O apresentador do Jornal Sideral reaparece dizendo:

– “E agora vamos à opinião do nosso editorialista, Alienígena Moreira”.

Alienígena Moreira tem pele verde e anteninhas na cabeça.

A.M. – “A notícia de que o planeta Marte seria habitado por indivíduos de cor verde com anteninhas na cabeça, não passam de uma ficção sem o menor fundamento científico. Este tipo de notícia só tem como objetivo desmoralizar o governo e a estabilidade econômica, pois graças ao

sucesso do plano real, o Marciano está comendo mais frango e chupando mais cabra. Boa Noite!”

10ª Cena: “FHC – Social” (Tempo: 58 segundos)

Gozação com as críticas feitas à FHC pela oposição quanto a sua atuação na área social. A cena começa com a chamada do locutor: “O Furo da Notícia”. Em seguida um repórter com uma peruca colorida, estilo black-power, com óculos escuros em forma de estrela, entrevista o “presidente”.

REPÓRTER – “As pesquisas continuam favorecendo o presidente Se Vangloriando Henrique Cardoso. Mas continuam as críticas da oposição quanto a sua atuação na área social”.

“FHC” – “Mas como área social? Se é área, é de serviço. E o meu governo tem feito muito pelo social. Outro dia mesmo, veio aí o Papa e nós fizemos a maior social. Batemos papo com o Papa, eu reuni a família. Semana passada também teve aí o Clinton. Teve um jantar maneiro, jogamos conversa fora. E agora mesmo, tá rolando a maior social. Um churrasco com essa galera esperta do PFL. Um pagode da melhor qualidade e aquela peladinha, que é de lei, não é?”

Em seguida, chega alguém com características típicas de um assessor político, trazendo um espeto com carne, perguntando:

– “E aí, presidente, quer mais?”

FHC – “Como quero mais? Eu já repeti mais de mil vezes: eu não sou candidato a reeleição. Se vocês quiserem a reeleição, é problema de vocês. Vocês podem reeleger quem vocês quiserem”.

(Risos)

O político comenta:

– “É por isso que eu gosto dessa social. A gente ganha muito, mas se diverte!”

(Mais risos)

11ª Cena: “Horário Político” (Tempo: 28 segundos)

Sátira do horário político. A cena inicia com um comunicado:

“Interrompemos esta programação em respeito à lei meia-meia-meia-mole-meia-dura que autoriza os partidos políticos a encherem o saco do cidadão”.

Em seguida, aparece um “político” típico de terno e gravata, discursando. No fundo, há uma bandeira com as iniciais do partido (PBB) tremulando. Ele discursa: – “Nenhum partido fez mais pela Baixada do que o nosso. O PBB fez mais melhorias na Baixada do qualquer outro partido. O PBB é sinônimo de Baixada. Você é da baixada... Então dá uma baixadinha aqui (aponta para a cintura, insinuando uma relação sexual)! (RISOS)... Sacane-ei! (MAIS RISOS)”.

Em seguida, o apresentador diz: “Filie-se ao PBB, Partido Baixadista Brasileiro”.

12ª Cena: “FHC – É o Tchan” (Tempo: 44 segundos)

Sátira sobre o porta voz da presidência e sobre a reeleição de FHC.

A cena começa com a tela azul com uma faixa verde-amarela, característica dos programas oficiais passando um texto, que é narrado pelo apresentador:

– “Interrompemos este programa para um pronunciamento oficial do Porta-voz da Presidência, Dr. Sérgio Funeral”.

Logo após, aparece o próprio Porta-voz da presidência falando. Ao fundo há uma bandeira do Brasil. Sua *voz* é *dublada* pela produção do programa, tendo em vista que se tratam de imagens reais do porta-voz, sendo trocadas as suas falas. Ele fala devagar, sem empolgação, tipo “corpo mole”.

SÉRGIO FUNERAL – “Bom, eu queria dizer para os senhores que o governo está satisfeito e excitado com a nova música do “Tchan”. Eu mesmo, não consigo ficar parado. O presidente Rebolando Henrique Cardoso gostou tanto que vai até usar como Jingle de campanha para a reereção, digo, a reeleição”.

Em seguida, aparecem cenas de políticos citados na paródia com a música do conjunto “É O Tchan”. A música apresentada tem a seguinte letra:

“Ah, Efeagá! Ah, Efeagá!

Ciro Gomes tá de olho no empreguinho dele

O Itamar tá de olho no mandato dele

Até o Lula quer ficar no lugar dele, se for preciso entra no Pfêle".

13ª Cena: "FHC – 5 Metas" (Tempo: 24 segundos)

Sátira com as cinco metas de FHC, apresentadas na campanha eleitoral de 94.

A cena começa com a tela em verde-amarelo, passando um texto, que é narrado pelo apresentador.

– "Interrompemos este programa para o encerramento oficial de sua excelência, o Presidente da República, Encerrando Henrique Cardoso".

Logo após, aparece "FHC" com uma faixa verde-amarela no peito, sentado numa sala, dizendo:

FHC – "Antes de desejar boa noite ao povo brasileiro, eu queria aproveitar para dizer que, no meu 2º mandato, eu vou continuar perseguindo as 5 metas do meu governo:... Saúde, educação, transporte, habitação e carne assada. Mas tem que ser aquela carne assada com molho ferrugem bem grosso. E o recheio não pode ser de linguiça, tem que ser de cenoura. Porque o segredo da carne assada é a cenoura e o molho ferrugem".

Ao longo desta cena, a câmera vai se afastando lentamente do "presidente".

14ª Cena: "CPI – Pizza" (Tempo: 13 segundos)

Sátira com as CPIs que não acham culpados e nem os punem.

As chamadas CPIs que "acabam em pizza", como é popularmente conhecido este tipo de situação.

O apresentador anuncia: "Os políticos não conseguiram chegar aos desdobramentos do inquérito", referindo-se às conclusões da CPI.

Em seguida aparecem políticos falando, sendo que suas falas são alteradas pelo programa.

WAGNER RAMOS – “A minha pizza é de muzarela”.

PITTA – “Eu preferia metade calabreza, metade napolitana”.

MALUF (gritando como quem discursa) – “A minha pizza eu quero de frango” (referência à CPI do frango).

15ª CENA: “FHC – Papa” (Tempo: 15 segundos)

Sátira da visita de FHC ao Papa. Suas falas são dubladas (trocadas) pela produção:

PAPA (sentado numa cadeira, falando ao microfone) – “Neste momento, eu queria fazer um apelo, um pedido ao *Todo Poderoso”*.

FHC – “Oh, Papa, eu não posso atender o seu pedido. É muita gente pedindo. Todo mundo quer alguma coisa. Assim não dá! Assim não pode.”

A unidade na pluralidade: uma alternativa ao caos social um estudo da influência da ideologia através do simbolismo do sonho[1]

Pedrinha A. Guareschi[2]
Flora Maria Bojunga de Mattos[3]
Maria da Conceição Soares Beltrão Filha[4]

Introdução

Os Meios de Comunicação de Massa (MCM) apresentam-nos, diariamente, mensagens selecionadas e elaboradas, visando à manutenção da ideologia dominante (Thompson, 1995). Estas mensagens, utilizando a linguagem da narrativa, apresentam personagens desempenhando funções e ações especificas no universo narrado (Barthes, 1972). Analisando essas personagens, encontramos valores que reforçam a ideologia vigente. Enquanto cientistas sociais precupamo-nos com a criação de subjetividades amalgamadas por esses valores transmitidos pelos **MCM** (Fiske, 1997).

Em nossa sociedade, na qual a política neoliberal espalha seus tentáculos, os valores humanos tais como: a fraternidade, o respeito ao próximo, a honestidade, a humildade, para citarmos só alguns, quando não são relegados a uma posição bem secundária, são considerados ultrapassados. Por outro lado os valores individualistas, discriminatórios, econômicos, etc., estão sendo exaltados e privilegiados. Estas *produções ideológicas* (Thompson, 1995), que se imbricam em nosso ser, chegam pela via do nosso inconsciente. Assim, necessitamos lançar nosso olhar para o inconsciente e segundo Jung (p.201, 1984), "... O sonho é uma *autorrepresentação,* em forma espontânea e simbólica, da situação atual do inconsciente".

Apresentaremos neste trabalho três sonhos com personagens da telenovela "Torre de Babel" da Rede Globo de Televisão (RG).

[1] Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento, o qual foi apresentado no VII Encontro Regional da ABRAPSO em Curitiba no ano de 1998.
[2] Prof. Dr. do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS.
[3] Psicóloga Clínica e Mestre em Psicologia pela PUCRS.
[4] Psicóloga Clínica e mestranda em Psicologia Social e da Personalidade na PUCRS, com bolsa pela CAPES.

Pretendemos mostrar, através da linguagem simbólica dos sonhos, a influência das ideologias veiculadas. Refletimos desse modo sobre o efeito exercido pelos MCM sobre nós.

Ao estudarmos os sonhos, essas narrativas oníricas, constatamos a presença de personagens que fazem parte dos cenários: político, artístico, religioso, científico, etc.; tanto em termos nacionais quanto internacionais. Escolhemos dentre os sonhos que nos foram cedidos, aqueles nos quais se encontravam presentes atrizes e atores das telenovelas brasileiras. Analisamos essas personagens e suas respectivas ideologias, buscando entender o sentido dessas personagens nesses sonhos.

A importância dos sonhos, na Psicologia de Jung, assume uma dimensão concreta e lógica, porém a lógica do sonho é diferente da nossa, ele apresenta a lógica dos símbolos. Para Jung (1998) as mensagens do inconsciente são de importância maior do que normalmente acreditamos. Os sonhos preparam determinadas situações, eles as anunciam ou previnem contra elas muito antes que se tornem reais.

Observamos que, ao integrar os conteúdos dos sonhos, isto é, os símbolos pertencentes à vida psíquica, as pessoas sonhadoras tornaram-se mais críticas diante dessas produções midiadas. A tomada de consciência do significado simbólico dos sonhos promove a integração dos conteúdos inconscientes à consciência, facilitando o chamado *processo de individuação*, assim como Jung (1991) o concebeu. Para ele, o *processo de individuação* é um processo de amadurecimento psicológico, uma alternativa da qual a pessoa pode lançar mão contra a ameaça de ser absorvida pelos valores do coletivo. A individuação rejeita o individualismo, pois este último é uma forma de massificação. Assim, o processo de individuação possibilita a unidade na pluralidade.

Reflexões conceituais

Para a compreensão deste estudo, achamos importante salientar os seguintes conceitos:

Ideologia

O conceito de ideologia, empregado nesta pesquisa, baseia-se em Thompson (1995). Este autor a conceitua como sendo o uso de formas simbólicas, as quais servem para manter ou criar relações de dominação, por isso sempre assimétricas. O estudo da ideologia conduz-nos ao sentido mobilizado pelas formas simbólicas, que foram utilizadas em determinadas circunstâncias com o objetivo de reproduzir e manter a ordem dominante. Essas formas simbólicas são introduzidas no nosso cotidiano das mais diversas maneiras.

Os dois conceitos a seguir estão apoiados na Psicologia Analítica de C. G. Jung:

Sonho

É uma criação psíquica, a qual reflete a situação atual da psique individual e coletiva. Não existe qualquer outro significado contido no sonho senão aquele mostrado em sua própria imagem onírica. Queremos dizer com isto que o sonho fala por si mesmo. O sonho é o que é, inteira e unicamente o que é. Não é uma fachada, qualquer coisa de feito ou de preparado, nenhuma experiência enganadora, mas uma construção acabada, contudo a lógica presente nele não é a lógica da razão. O sonho não se manifesta como um pensamento racional, mas como um pensamento simbólico, por isso traz uma linguagem figurada, motivo pelo qual tendemos, geralmente, a considerá-lo sem sentido e fora da realidade. O sonho é simbólico não apenas por possuir um significado, mas por apontar algo que é inconsciente, ou ao menos, o que não é consciente de todo. Uma das funções dos sonhos na vida psíquica é fornecer à consciência dados da realidade objetiva que lhe passaram despercebidos. O sonho pode referir-se a algum acontecimento cotidiano da vida da pessoa, sendo assim ele deixa claro que complementa os dados da consciência. Ao procurarmos entender o simbolismo contido nas imagens dos sonhos, aparentemente desconexas, descobriremos que elas estão plenas de sentido (Jung, 1984).

Processo de Individuação ou Processo de Amadurecimento Psicológico

Representa o desenvolvimento psíquico do ser. Refere-se ao amadurecimento psicológico inerente a todo o ser humano, segundo a psicologia junguiana. Ele se dá no espaço interior e exterior ao mesmo tempo, envolvendo a criação e a formação da identidade do ser psicológico pela busca da diferenciação entre a psique individual e a psique coletiva. É um processo natural e alheio a nossa vontade, contudo podemos acompanhá-lo através dos sonhos, pois estes obedecem a uma determinada configuração específica para cada um/a de nós. À medida em que compreendemos as mensagens que os sonhos estão nos transmitindo, ampliamos nossa capacidade crítica e tornamo-nos mais suscetíveis à percepção, tanto em relação a nossa realidade psíquica inconsciente quanto à consciente. A presença do outro faz-se necessária para a efetivação do *processo de individuação*, queremos dizer com isso que nenhuma pessoa consegue individuar-se sozinha (Jung, 1991) sem o confronto com o coletivo. Pressupomos desse modo o relacionamento social.

A pesquisa e as suas questões metodológicas

As pessoas participantes relataram seus sonhos que continham personagens das telenovelas. Não levamos em consideração idade, sexo, nível socioeconômico, escolaridade, etc. das mesmas. Também não selecionamos suas personagens e as respectivas telenovelas. O único requisito foi a disponibilidade de transcreverem seus sonhos e permitirem este estudo.

No relato deste capítulo, especificamente, escolhemos três sonhos com as personagens da telenovela “Torre de Babel” da Rede Globo de Televisão (RG), a fim de exemplificarmos o nosso trabalho.

Para a interpretação da ideologia, presente na construção das personagens, utilizamos o conceito sugerido por Thompson (1995). Para a discussão dos sonhos, embasamos-nos no método proposto por Jung (1987). Este método implica na descrição, ampliação e síntese do material onírico. É um procedimento que busca a integração da produção do inconsciente à esfera consciente. No caso do nosso estudo tomamos o foco do coletivo,

deixando de lado, propositalmente, o significado que estas personagens de telenovela possuem na história pessoal do/a sonhador/a.

Relato do sonho nº 1

> Um preso fugiria. Já tinha acabado seu tempo de reclusão e eu cuidava do local em que ele se encontrava preso. Em certo momento, ele solicitou deixá-lo fugir deste presídio-convento. Este preso era o Clementino (personagem da telenovela). No dia em que ele havia avisado e pedido auxílio para a fuga, era eu que estava de guarda, mas eu não queria mais me prestar a ajudá-lo. Achava errado beneficiá-lo. Corri e me escondi na sala da frente, na capela toda de madeira, embaixo de um banco, também de madeira. Estava com um véu branco por cima .. Fiquei ali esperando que ele não conseguisse chegar até lá ou me ver. Em seguida veio ele correndo, me viu e eu então saí de debaixo do banco e abri a porta. Ele meteu a cabeça para fora, observou a rua. Estava parado, não havia ninguém nem qualquer movimento. Ele então me agradeceu, disse que me provaria que jamais tinha feito qualquer coisa de errado e saiu....

Discussão

Clementino foi a personagem na telenovela que representava um ex-pedreiro. Na época em que trabalhava na construção do shopping, matou a esposa a golpes de pá ao flagrá-la relacionando-se sexualmente com dois colegas de obra. Esse foi o motivo de sua prisão. Este homem foi considerado rude e cruel, por isso deveria viver afastado da sociedade. Na cadeia Clementino elaborou um plano de explosão do shopping, de cuja construção participara quando fora detido pelo crime. O shopping era de propriedade de um empresário rico, que depôs contra ele. Ao sair da prisão, 20 anos depois, tenta assassinar o filho deste homem, quando o rapaz estava hospitalizado por uso de drogas, disfarçando-se de um funcionário do local. Nesse ínterim, Clementino aproxima-se de uma mulher da família do empresário, a fim de levar a cabo seu plano de explosão. Essa mulher apaixona-se por ele. Assim, através dela, ele insere-se no meio dessa gente rica. Ela arruma emprego para ele no shopping, facilitando sem saber a execução de seu plano. Mas com o passar do tempo e o envolvimento com essa mulher, Clementino vai se transformando, passando de personagem vilão para vítima no decorrer da história. Apaixona-se também pela mulher e desiste de explodir o shopping. Mas o shopping é explodido e, até o

momento da narração desse sonho, não se sabia por quem. Clementino é o suspeito número um. Novamente é acusado pelo proprietário do shopping. Como vítima, ele tenta provar sua inocência e permanece até o final da telenovela em busca do culpado da tal explosão.

Clementino tem um lugar destacado na sequência de eventos. As cenas com ele, nos primeiros capítulos, foram de extrema violência, ódio e vingança. Ele era sempre o responsável pelas cenas de brutalidade. No início, agia movido pela necessidade de realizar sua vingança, calculando todos os seus atos. Falava pouco, agia com mistério e frieza. Em função da baixa audiência, como foi divulgado pela imprensa, o autor da telenovela foi transformando Clementino em vítima. Ficou sensível, afetivo e carinhoso. Daí em diante até o final da telenovela é a personagem principal na sequência das ações, buscando as conexões dessas com a explosão do shopping. A herança deixada pela irmã, que foi uma das que morreu com a explosão do shopping, tornou-o rico, mas nem por isso poderoso.

O conteúdo desse sonho referente a Clementino, personagem central da trama da telenovela "Torre de Babel" da RG, traz, suscintamente, o desenvolvimento da dinâmica da personagem. Como na telenovela, Clementino, no sonho, era um prisioneiro, que já tinha cumprido sua pena. O sonho descreve a fuga, coincidindo com o término do tempo de reclusão. Se já encerrou o tempo de prisão, por que precisa fugir? O sonho sugere que existem motivos para que Clementino continue preso: o ódio, a brutalidade e a vingança, que são seus atributos. Essa psique resiste a esse personagem-ideologia, que podemos chamar de camaleão, mudando de acordo com os interesses da mídia, que ora quer passar atributos de vilão, ora de vítima.

O espaço onde o sonho se dá é um misto de presídio-convento. Aqui se repete o sentido camaleônico: presídio-convento, profano-sagrado, herói anti-herói. Dessa forma como lhe convém, a mídia mostra ora uma face, ora outra.

O sonho aponta a atitude infantil desta psique ao se esconder embaixo de um banco da capela, encoberta por um véu, a fim de escapar ao pedido de auxílio para a fuga de Clementino. No confronto com esse tipo de ideologia veiculado pela mídia é sugerida a mesma atitude infantil. Finalmente, ao ser descoberto/a, tem de assumir a atitude de abrir a porta e ajudar na fuga. A resolução foi ser amalgamado/a por esta ideologia camaleônica.

Esta personagem foi transposta da telenovela para esta psique, bem como todo o seu sentido ideológico. Podemos dizer que houve uma identificação entre um aspecto da psique com o que representa essa personagem. O drama de Clementino é justificado, na telenovela, por ser ele um produto do ferro velho: um ambiente familiar pobre, sujo e agressivo. A interpretação da ideologia contida na personagem mostra, também, que os pobres são brutais e violentos, como se isto fosse inerente àqueles de baixas condições socioeconômicas.

As pesquisas de opinião mostraram os baixos índices de audiência da telenovela “Torre de Babel”. Os responsáveis pelo êxito e os autores dessa narrativa justificaram a baixa audiência por não existir um herói com o qual o público se identificasse. Por este motivo alteraram a história. Além de construir uma vítima, a qual, segundo eles, estava faltando, a personagem escolhida foi o Clementino. Uma transformação radical de bandido perigoso à vítima. A telenovela, então, passa a mostrar, que com o relacionamento afetivo ele transformou-se em um homem com valores humanos. Vira um homem justo, afetivo, honesto e fraterno. Mas, sabemos que o fator da transformação da personagem não foi o efeito do amor sobre ele, mas sim a necessidade de elevar o índice de audiência da telenovela.

Podemos dizer, de acordo com Thompson (1995), que o modo de operação da ideologia para análise da personagem, a partir do sonho acima referido, é a *dissimulação.* Essa foi sustentada através da estratégia de *deslocamento*, já que lançaram atributos específicos (o primitivismo, a brutalidade) em objetos trocados (pessoa simples), invertendo o que é positivo em negativo e vice-versa. Assim, as atitudes brutais e violentas foram deslocadas para uma personagem pobre e indefesa.

Relato do sonho nº 2

> Eu acordava. Tinha estado namorando alguém num estúdio de TV ou cinema. A pessoa já não estava mais. Em seguida começou a chegar mais gente e eu ainda estava na cama. Comecei a imaginar como sair dali sem ninguém me ver. Alguém veio e me perguntou: chegaste a transar com aquela pessoa? Eu disse que não tinha passado de uns amassos. Então a pessoa me disse para eu ter cuidado com a AIDS, pois aquela pessoa ali ninguém conhecia muito bem. Então eu olhei para frente e vi a Leila (personagem da telenovela) descendo uma escada em caracol até a metade. Ela me olhou e me chamou com o

> dedo indicador e me convidou em pensamento e com o seu olhar para que eu subisse as escadas até seu camarim. Eu sabia que teríamos algum envolvimento a seguir. Fiz um sinal. Ela subiu e em seguida eu subi também.

Discussão

No início da telenovela Leila era uma modelo, casada com um homem que batia nela. Numa das brigas do casal, a estilista que a empregara ofereceu ajuda e juntas deram queixa numa delegacia. Depois de um tempo, a modelo Leila separou-se do marido e começou a viver junto com esta estilista, formando o casal homossexual da telenovela. Ela se tornou sócia na loja da estilista, uma dessas dentro do shopping. Eram duas mulheres ricas, bonitas, felizes e de sucesso. Na explosão do shopping elas foram dadas como mortas, mas os corpos nunca foram achados, ficando em suspenso a morte das duas. As atitudes desta personagem caracterizavam-se por serem enérgicas, racionais e objetivas. Desapareceu da trama na explosão do shopping, praticamente na primeira metade da telenovela, deixando em suspenso seu retorno até o final da trama. Nos últimos capítulos reaparece sedutora na figura de uma irmã gêmea. Ficou em aberto, até o final, a possibilidade da Leila não ter morrido e ser ela representada por esta irmã.

O sonho 2 mostra que essa psique se encontra vulnerável ao jogo de sedução que a personagem Leila representa. A televisão vem investindo no debate da homossexualidade, não podemos saber com quais objetivos. Talvez estejam tentando formar opiniões a este respeito. As personagens homossexuais nesta telenovela eram sedutoras e, de certa forma, agradaram em demasia. Porém, de acordo com os jornais e algumas revistas interativas sobre os programas de televisão, a presença das homossexuais provocaram, junto ao público, uma repercussão desfavorável aos costumes.

O que aconteceu na telenovela? O casal homossexual feminino foi retirado da trama. Morreu, ou não, na explosão? Como a mídia não sabia como lidar com a discussão deixou em suspenso a morte do casal. *a* desaparecimento anunciado até o momento da narração desse sonho não havia sido comprovado com a morte. Aos poucos, a narrativa vai tentando mostrá-las como mortas. Podemos supor que a telenovela não encontrou espaço para a discussão dessa temática, pois não houve repercussão favorável

junto ao público. Ao mesmo tempo é um assunto emergente em nossa sociedade e a mídia não quer ficar de fora deste debate. A mídia quer ser a responsável por trazer à baila os assuntos que devem ser debatidos. Ela é que quer reger as discussões e ditar como devemos formar nossas opiniões.

O sonho termina assim: *"Eu sabia que teríamos algum envolvimento a seguir. Fiz um sinal, ela subiu e em seguida eu subi também"*. Sabemos que a mídia insistirá nesse acontecimento de assuntar a homossexualidade feminina. Por enquanto é disfarçado, escondido, devemos temer adoecer, pegar AIDS. O perigo para a mídia é que esse assunto é das mulheres. Isso envolve um novo olhar para as questões de gênero. A mulher, com livre escolha sexual, por exemplo, desestabilizaria a hegemonia do patriarcado. No entanto, a televisão sabe que é um tema emergente e quer ser a primeira a apresentar. A homossexualidade mostrada de forma sedutora foi compatível com a construção da personagem Leila. Com exceção das personagens ignorantes da telenovela, todas as personagens na história conviviam *civilizadamente* com o casal homossexual. Supomos que a mídia teme mexer abertamente nesta questão, não quer ficar para trás sem dominar a discussão.

Na construção dessas personagens a televisão utilizou o modo operacional da ideologia que se chama de *legitimação*, segundo Thompson (1995), quando apresentou o casal homossexual como algo que deveria ser aceito. A estratégia usada foi de *racionalização* (Thompson, 1995), apresentando uma sucessão lógica de raciocínio para justificar ou defender um conjunto de relações (a harmonia do casal e aceitação deste pelo grupo privilegiado da telenovela), com o objetivo de seduzir o público e introduzir o debate para, posteriormente, construir opiniões fundadas na sua ideologia.

Relato do sonho nº 3

> Eu e meu avô estamos em casa. A casa é pobre e se situa na frente do terreno. Nos fundos tem umas peças, nas quais moram outras famílias. O lugar é pobre, sujo e escuro. Pessoas vêm se aproximando, mas ele não consegue identificar quem são elas, por este motivo começa a dar tiros de revólver para todos os lados. Ele fica assustado e por isso começa a atirar nas pessoas, sem ver bem quem são elas. Ele é o Agenor (personagem da telenovela). As pessoas nas quais ele atira não são bandidas, são as moradoras das casas dos fundos. O ambiente fica tenso e ameaçador.

Discussão

Agenor era o pai do Clementino, na telenovela, e também da estilista que desapareceu com a explosão do shopping. Era o dono do ferro velho, onde Clementino se criou e viveu com a esposa que matou. Agenor expulsou a filha estilista de casa quando adolescente, ao surpreendê-la agarrando-se com outra adolescente. Nunca mais soube dela até procurá-la no shopping, depois que Clementino contou quem ela era. Os reencontros com a filha foram repletos de acusações e agressões mútuas. Agenor é uma personagem bruta, suja, que fala aos berros e agride a todos com palavras e gestos. Só a neta é que ele trata com ternura e afeição.

Esta personagem, geralmente, aparecia nas sequências de eventos secundários. A função era de opositor, agressivo, rude e primitivo. Era o proprietário do ferro velho, considerado um lugar miserável. Aparecia sempre brigando, gritando e maltratando as pessoas. Na explosão do shopping ele também desapareceu e foi dado como morto; reaparece nos últimos capítulos, como um dos responsáveis pela explosão.

Neste sonho aparece o Agenor em uma imagem condensada, avô-Agenor. Ele torna o ambiente tenso e perigoso. O sonho sugere que esta psique se encontra vulnerável a esta ideologia veiculada por esta personagem. O ambiente onde mora com o avô-Agenor é semelhante ao do ferro velho: pobre, sujo e escuro. Além disso, esse conteúdo ideológico representado pelo Agenor é tão íntimo que se insere dentro de um contexto afetivo-familiar, tornando-se muito mais fácil a contaminação da psique por essa ideologia.

A ideologia embutida nesta personagem sugere que pobreza é sinônimo de brutalidade, violência e ignorância. A função do Agenor, como já foi dito, é ser bruto e violento com todos, mas menos brutal e violento com a neta. A linguagem falada, nesse contexto, geralmente, é errada. A discriminação entre ricos e pobres está presente nas telenovelas, no entanto, especificamente na “Torre de Babel”, a pobreza está sendo radicalizada.

Podemos denominar de *fragmentação* (Thompson,1995) o modo como a ideologia foi operada nessa personagem Agenor, utilizando a estratégia *expurgo do outro* (Thompson,1995). A personagem Agenor transmitiu de forma exacerbada a pobreza, a ignorância, a brutalidade, enfim, foi jogado em cima dessa personagem toda a barbárie da telenovela.

Considerações finais

A elaboração e a reelaboração da realidade pelos MCM (Guareschi, 1993) à serviço da ideologia dominante (Thompson, 1995), atingem-nos diária e diretamente. Sem percebermos nos invade, invisível e silenciosa, através do inconsciente (Guareschi, 1993). Vivemos sob a constante ameaça de sermos engolidos/as e amalgamados/as por estes produtos ideológicos midiados. Jung ressalta: "... o indivíduo não se acha condicionado apenas por si só, mas também por suas ligações coletivas" (p.194, 1984). Assim, estamos constantemente expostos/as às mais variadas formas de contaminações, inclusive as psíquicas.

Hobsbawm (1996), comentando sobre as transformações ocorridas no nosso século, aponta como perturbadora a desintegração de valores que regiam os relacionamentos sociais humanos, provocando uma ruptura entre o passado e o presente das gerações. Essas transformações instalaram em vários países valores de um *individualismo antissocial absoluto* (Hobsbawn, 1996). Nesse contexto o ser humano passa a ser cada vez mais desconsiderado e destituído de qualquer valor. Refletindo sobre a condição do ser humano contemporâneo, visto como um ser isolado, Jung (1998) observa que houve uma perda do sentido simbólico para a humanidade. Esta perda pode ser compensada através da produção simbólica dos nossos sonhos.

A farsa veiculada pela telenovela, quando coloca o amor como o fator de transformação da personagem, *insere* em nossos inconscientes que a verdade hoje é a mentira amanhã, a mentira hoje pode ser a verdade amanhã. Mensagens elaboradas dessa forma são comuns nas instâncias do poder dominante. Através da ficção somos condicionados por estas formas simbólicas que veiculam valores da ideologia dominante (Thompson, 1995). Não reagindo contra as formas simbólicas, permanecendo passivos/as, aceitamos ser este o relativismo entre a verdade e a mentira. Dessa forma é que muitos fatos são manipulados e nossas ações colocadas em suspenso.

A existência de uma instância em nós, a qual não conhecemos, pode ser um dos pontos de partida para nossa reflexão. Essa instância é o inconsciente. Para Jung (1988), as manifestações específicas do ir.consciente que surgem na esfera consciente da psique são os sonhos. Para este autor o campo amplo e vasto do inconsciente, que não se encontra ao

alcance da crítica e nem sob o controle da consciência, acha-se desprotegido e aberto para receber todas as influências psíquicas possíveis. Como em qualquer outra situação de perigo, e aqui especificamente em relação às contaminações psíquicas, só podemos proteger-nos quando conhecemos o que está nos atacando, como e onde isto se dá.

Os sonhos estão diretamente ligados à experiência sensível e a sua linguagem é simbólica. O estudo do simbolismo pode nos trazer muitas respostas às questões coletivas do ser humano. O fato de sonhar com personagens de telenovelas, por exemplo, não foi pelo simples fato de ter assistido a RG ou por acompanhar as próprias telenovelas, pois vários outros episódios poderiam ter tocado no inconsciente. Então, por que o sonho evidenciou determinado personagem? Para Jung a análise e interpretação dos sonhos implica numa rede simbólica de significados, possuindo um sentido para determinado contexto da vida pessoal do/a sonhador/a. Assim, os sonhos, por si mesmos, evidenciam que as mensagens elaboradas pelos MCM interferem na nossa psique. O sonhos refletem a situação atual da nossa vida psicológica. A integração desse material onírico pela consciência amplia a nossa capacidade crítica e, em consequência disso, nos tornam imunes às influências psíquicas (Jung, 1987).

Conclusões

A influência dos MCM em nossas vidas não se limitam ao âmbito de nossas atitudes conscientes. O conceito de sonho formulado pela Psicologia Analítica possibilitou-nos perceber que esta influência transpõe os limites do campo da nossa consciência. Eles invadem a vida psíquica inconsciente, passando a participar da narrativa do nosso ser. A presença dessas personagens em nossos sonhos mostra que necessitamos da consciência crítica para a integração do material onírico, favorecendo nossa realidade psíquica consciente.

Constatamos que as personagens da telenovela “Torre de Babel”, presentes nos sonhos analisados, são conduzidas a desempenhar certos papéis e sofrem transformações a fim de se tornarem mais *assimiláveis* aos telespectadores. A forma como essas personagens são trabalhadas revelam que servem à interesses subjacentes. Essas personagens conduzem de forma manipuladora a discussão sobre a homossexualidade feminina, as questões

de gênero e a vincular a realidade brutal de nossa sociedade ao meio social pobre e ignorante.

Essa manipulação ideológica desloca o objeto de discussão, a injustiça social, para os eixos da brutalidade e da ignorância de pessoas situadas à margem de nossa sociedade. Transfere o debate da homossexualidade feminina para as questões de gênero e as manipulações dos fatos para a esfera das possíveis transformações humanas. Manter neutralizada qualquer tentativa de transformação da realidade social, parece ser um dos objetivos dos deslocamentos desses eixos de discussões. Em outras palavras, o que os MCM querem é garantir a continuidade da manipulação e dominação das mentes e dos corações da população brasileira.

A consciência crítica parece ser uma das alternativas diante dessa realidade, contudo esbarramos nos limites da nossa capacidade consciente, já que essas influências chegam-nos via nossa inconsciência. O estado de constante vigilância crítica auxilia no desvendamento das manipulações ideológicas. Contudo, acreditamos que, somando a nossa atitude crítica frente às mensagens midiadas, necessitamos para o desvendamento dessas manipulações ideológicas, fornecer para nossa consciência os conteúdos simbólicos advindos das narrativas oníricas, dos sonhos. Este procedimento facilita a vida em sociedade e favorece que a pessoa assuma sua condição de sujeito, de cidadão/ã e, desta forma, possa vir a interferir nos rumos dos acontecimentos sociais, criando um estado de resistência.

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. Análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland (org.). *Introdução à análise estrutural da narrativa.* 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1972. p. 19-60.

FISKE, John. *Television culture*. London: Routledge, 1997.

GUARESCHI, Pedrinho A. *Comunicação & controle social.* Petrópolis: Vozes, 1993.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos – o breve século XX – 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

JUNG, Carl Gustav. Psicologia do inconsciente. In: JUNG, Carl Gustav. Obras *completas, v.VII/1*. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987. p.1-110.

___________. Tipos psicológicos. In: JUNG, Carl Gustav. *Obras completas*, *v. VI*. Petrópolis: Vozes, 1991. p. 384-458.

___________. A natureza da psique. In: JUNG, Carl Gustav. *Obras completas, v. VIII/2*. Petrópolis: Vozes, 1984. p. 1-367.

__________. Presente e futuro. In: JUNG, Carl Gustav. *Obras completas v. X*. Petrópolis: Vozes, 1988. p.1-52.

__________. A vida simbólica. In JUNG, Carl Gustav. *Obras completas*, *v. XVIII/1*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 23-433.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna. – teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.